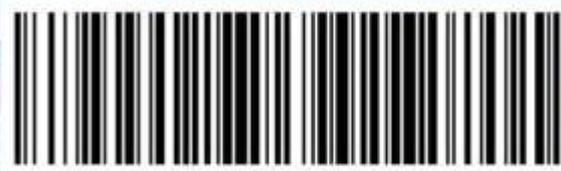


Revista Científica



IMENSÃO



ISSN 2675-5238

v.5 n.1 Janeiro/Março 2021

**Investigação Científica
Acadêmica e Profissional**

www.editoranawking.com.br



 **nawking**
EDITORA

Revista Dimensão
v.5 n.1 janeiro/março 2021

EDITORIAL: Betijane Soares de Barros

REVISÃO ORTOGRÁFICA: Editora Hawking

DIAGRAMAÇÃO: Luciana de Omena Gusmão

DESIGNER DE CAPA: Editora Hawking

IMAGENS DE CAPA: canva.com

ARTE FINAL: Editora Hawking

O padrão ortográfico, o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas do autor. Da mesma forma, o conteúdo da obra é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu autor.



A Revista Dimensão está sob os direitos da Creative Commons 4.0

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

NOTAS DO EDITOR

Para baixar o PDF de cada artigo da Revista Dimensão a partir do seu smartphone ou tablet, escaneie o QR code publicado na capa da revista, o qual irá remeter para a página da editora, local onde se encontra a mostra da versão impressa.

Revista Dimensão /Editora Hawking

- Vol 5, n.1 (2021) – Maceió – AL: Editora Hawking, 2021 –
Trimestral

ISSN 2675-5238

1. Revista Dimensão – Periódicos I. Brasil, Editora Hawking

2020 Editora Hawking

Avenida Fernandes Lima, 2437, Farol. Maceió/Alagoas.

Disponível em: www.editorahawking.com.br

editorahawking@gmail.com

DIREÇÃO EDITORIAL

Dr^a Betijane Soares de Barros

Instituto Multidisciplinar de Alagoas – IMAS

<http://lattes.cnpq.br/4622045378974366>

CONSELHO EDITORIAL

Dr^a. Adriana de Lima Mendonça

Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2001)

Mestre em Química e Biotecnologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2004)

Doutora em Ciências pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2009)

Pós-doutorado em Biotecnologia através do Programa Nacional de Pós Doutorado (PNPD/RENORBIO/CAPES, 2014)

<http://lattes.cnpq.br/0381713043828464>

Dr. Anderson de Alencar Menezes

Licenciado em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP, 1998)

Bacharel em Teologia pelo Centro Unisal - Campus Pio XI (São Paulo) (UNISAL, 2002)

Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2005)

Doutor em Ciências da Educação pela Universidade do Porto (UPORTO, Portugal, 2009)

<http://lattes.cnpq.br/3996757440963288>

Dr^a. Andrea Marques Vanderlei Fregadoli

Bacharel em Farmácia pelo Centro de Ensinos Superiores de Maceió (CESMAC, 1999)

Licenciada em Educação Física pela Universidade Claretiano (CLARETIANO, 2019)

Tecnóloga em Análise e Desenvolvimento de Sistemas pela Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL, 2015)

Especialista em Nutrição Materno-Infantil pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Farmácia Clínica Direcionada à Prescrição Farmacêutica pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Análises Clínicas pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2016)

Especialista em Plantas medicinais: manejo, uso e manipulação pela Universidade Federal de Lavras (UFLA, 2001)

Especialista em Farmacologia: Atualizações e Novas Perspectivas pela Universidade Federal de Lavras (UFLA, 2002)

Mestre em Modelagem Computacional de Conhecimento pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2011).

Doutora em Ciências pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2015).

<http://lattes.cnpq.br/5455567894430418>

Dr. Anildo Monteiro Caldas

Doutor em Agronomia pela Universidade Estadual Paulista - FCAV/UNESP (2015), com período sanduíche em Universidad de Valladolid - Espanha, área de concentração "Ciência do

solo / Linha de pesquisa Engenharia de água e solo". Mestre em Engenharia Agrícola e Ambiental pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (2007), área de concentração "Engenharia de Água e Solo / Linha de pesquisa Solo e Geoprocessamento". Formado em Agronomia pela Universidade Federal Rural da Amazônia (2004). Atual como professor Adjunto do Departamento de Tecnologia Rural da UFRPE. Tem experiência em Extensão Rural e Estágio de Vivência Rural Geoprocessamento, Sensoriamento Remoto, Manejo Integrado de Bacias Hidrográficas, Cartografia, SIG e Avaliação e Perícias Rurais.
<http://lattes.cnpq.br/6543959400281255>

Dr. Eduardo Cabral da Silva

Graduado em Meteorologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2006)
Graduado em Matemática pelo Centro de Ensinos Superiores de Maceió (CESMAC, 2015)
Mestre em Meteorologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010)
Doutor em Engenharia Civil pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2018)
<http://lattes.cnpq.br/2609068900467599>

Dr. Fábio Luiz Fregadoli

Bacharel em Zootecnia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM, 1996)
Mestre em Zootecnia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM, 2000)
Doutor em Zootecnia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP, 2004)
<http://lattes.cnpq.br/7986638670904115>

Dr^a. Jamyle Nunes de Souza Ferro

Bacharel em Farmácia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2009)
Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2012)
Doutora em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2016)
Pós-doutorado pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2018)
<http://lattes.cnpq.br/2744379257791926>

Dr^a. Laís Agra da Costa

Graduada em Ciências Biológicas na Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2011)
Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2014)
Doutora em Ciências Biológicas (Biofísica) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ, 2018)
<http://lattes.cnpq.br/2066151967059720>

Dr. Patrocínio Solon Freire

Graduado em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP, 2000)
Bacharel em Teologia pela Universidade Pontifícia Salesiana (UPS- Itália, 2004)
Especialista em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP, 2004)
Especialista em Gestão Educacional pela Faculdades Integradas Olga Mettig (FAMETTIG, 2006)
Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2009)
Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2014)
<http://lattes.cnpq.br/5634998915570816>

Dr. Rafael Vital dos Santos

Licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2006)

Bacharel em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010)
Especialista em Diagnóstico Molecular pela Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS, 2014)
Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010)
Doutor em Materiais pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2014)
<http://lattes.cnpq.br/3000684462222111>

AVALIADORES DESTE NÚMERO

Dr^a. Andrea Marques Vanderlei Fregadoli

<http://lattes.cnpq.br/5455567894430418>

Dr. Anildo Monteiro Caldas

<http://lattes.cnpq.br/6543959400281255>

Dr. Eduardo Cabral da Silva

<http://lattes.cnpq.br/2609068900467599>

Dr. Fábio Luiz Fregadoli

<http://lattes.cnpq.br/7986638670904115>

Dr^a. Laís Agra da Costa

<http://lattes.cnpq.br/2066151967059720>

Dr^a. Lucy Vieira da Silva Lima

<http://lattes.cnpq.br/0010369315381653>

Dr. Rafael Vital dos Santos

<http://lattes.cnpq.br/3000684462222111>

EDITORIAL

A Revista Dimensão (ISSN 2675-5238) iniciada em 2020, é um periódico multidisciplinar trimestral, conta com artigos originais e de revisão da área da educação, saúde, gestão, direito, ciências, administração, tecnologia e outros, desenvolvidos em mestrados e doutorados acadêmicos, por profissionais de instituições públicas e privadas, nacionais e internacionais. O objetivo da Revista Dimensão é promover o caráter científico, com enfoque no sujeito, entre pesquisadores, graduandos e de pós-graduação que atuam em diferentes áreas do conhecimento. Os artigos encaminhados serão submetidos à avaliação da Assessoria Científica que decidirá sobre a conveniência da publicação, orientando aos autores sugestões e possíveis correções.

De acordo com a política de acesso público e de direitos autorais adotada pela Revista Dimensão, que utiliza a Licença Creative Commons - CC BY, que permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do meu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que atribua o devido crédito pela criação original. Deste modo, cedo à revista o direito de primeira publicação, com reconhecimento da autoria e publicação inicial nesta revista.

A Revista Dimensão é uma publicação periódica editada com o intuito de disseminar o conhecimento científico e promover o progresso da ciência. Esperamos que os textos publicados contribuam para a formação intelectual e a reflexão crítica.

Betijane Soares de Barros

SUMÁRIO

GESTÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA RELAÇÃO, UM COMPROMISSO	3
Maria das Graças Sandes de Araújo	
Ivaldo Sales Nascimento Junior	
Ivaci Bonfim Pinheiro	
O ENSINO DA LEITURA NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA SOB À LUZ DOS DOCUMENTOS OFICIAIS	25
Luciane Victorino Barbosa	
Joselito Araújo Silva	
José Glicerio Augusto Canuto	
Edivânia Maria Silva de Lima	
Rosineide Maria Rocha Tavares	
Madson Marcio de Farias Leite	
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO CONTEXTO INTERIORANO ALAGOANO	37
Maria das Graças da Silva	
Davi Silva Lemos	
Elisangela da Silva Santos	
Maria José Soares Ribeiro	
A EDUCAÇÃO COMO PONTE DE LIGAÇÃO ENTRE O ALUNO E A SOCIEDADE: O ALUNO INSERIDO NO CONTEXTO SOCIAL ATRAVÉS DA AÇÃO ESCOLAR	55
Elisângela Oliveira Tavares	
Aline Pereira do Nascimento Costa	
José Petrucio dos Santos Filho	
Magna Valéria dos Santos Melo	



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

GESTÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA RELAÇÃO, UM COMPROMISSO

Maria das Graças Sandes de Araújo¹
Ivaldo Sales Nascimento Junior²
Ivaci Bonfim Pinheiro³

RESUMO

O presente Artigo integra a pesquisa de mestrado intitulada “Gestão da escola pública municipal: possibilidades e desafios das novas tecnologias gerenciais”, tendo como objetivos uma reflexão do papel da gestão escolar frente ao processo de construção de escolas inclusivas assim como analisar se a gestão escolar é capaz de desenvolver múltiplas alternativas de organização do ensino para a inclusão de alunos com necessidades especiais educacionais. Acredita-se que com um trabalho competente, à luz de um paradigma dinâmico, mobilizador da sociedade contribuiria para melhoria da qualidade do ensino, como também para aqueles grupos que têm sido mais excluídos do processo educacional. Seguiremos apresentando o que dizem os documentos oficiais sobre a relação entre a gestão escolar e a proposta de educação inclusiva. A metodologia utilizada para alcançar tal objetivo foi o estudo bibliográfico. Para tanto, foram realizadas consultas a artigos de periódicos, livros, dissertações e tese, que abordam o papel do gestor escolar frente à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE). Sabemos que educação inclusiva é um dos novos desafios impostos à gestão escolar, em face das novas demandas que a escola enfrenta, no contexto de uma sociedade que se democratiza e se transforma.

Palavras-chave: Gestão Escolar, Educação Inclusiva. Documentos oficiais.

¹ gsandes.sandes@gmail.com

² ivaldosalesjunior@bol.com.br

³ ivaci18@outlook.com.br

INTRODUÇÃO

A escola regular vem recebendo, cada dia mais, alunos com vários níveis de deficiências intelectuais e comportamentais. Diante dessa situação, algumas questões emergem principalmente com relação entre a gestão escolar, a educação inclusiva e as orientações dos documentos oficiais. A proposta de educação inclusiva fundamenta-se numa filosofia que aceita e reconhece a diversidade na escola, garantindo o acesso a todos à educação escolar, independentemente de diferenças individuais.

“Diante da orientação inclusiva, as funções do gestor escolar incluem a definição dos objetivos da instituição, o estímulo à capacitação de professores, o fortalecimento de apoio às interações e a processos que se compatibilizem com a filosofia da escola” (SANT’ANA, 2005, p. 228).

Sage (1999, p. 129) analisa a relação entre o gestor escolar e a educação inclusiva, reconhece que a prática dessa educação requer alterações importantes nos sistemas de ensino e nas escolas. Para o autor, os gestores escolares são essenciais nesse processo, pois lideram e mantêm a estabilidade do sistema. As mudanças apontadas para a construção da escola inclusiva envolvem vários níveis do sistema

administrativo: secretarias de educação, organização das escolas e procedimentos didáticos em sala de aula. “O papel do diretor é de importância vital em cada nível, e diferentes níveis de pessoal administrativo estão envolvidos”.

Consideramos que a educação inclusiva proporciona em suas práticas cotidianas, um clima organizacional favorável que estimule o saber e a cultura, proporcionando aos alunos o desenvolvimento de conhecimentos técnicos, éticos, políticos, humanos, para que se tornem emancipados e autônomos. Acreditamos que isso só será possível se houver uma gestão escolar capaz de enfatizar os processos democráticos e participativos no cotidiano escolar. Há, portanto, a necessidade de promover uma mudança social e educacional, abandonando práticas individualizadoras e fomentando a ação coletiva.

A relação entre a gestão escolar e a educação inclusiva é uma proposta nova de trabalho e pode ser observada em alguns documentos oficiais (nacionais e internacionais). Em alguns casos, essa relação não está explícita; mas nas entrelinhas dos documentos.

Nosso objetivo foi realizar um estudo dos documentos que consideramos relevantes e que garantem o processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular e,

que mencionem o papel da gestão escolar de forma processual capaz de enfatizar os processos democráticos e participativos no cotidiano escolar. Há, portanto, a necessidade de promover uma mudança social e educacional, abandonando práticas individualizadas e fomentando a ação coletiva.

A escola inclusiva é receptiva e responsiva, mas isso não depende apenas dos gestores e educadores, são imprescindíveis transformações nas políticas públicas educacionais. Garantir a construção da escola inclusiva não é tarefa

METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão de literatura tradicional, não sistemática, descritiva, de natureza qualitativa e bibliográfica, já que a

RELAÇÃO ENTRE A GESTÃO ESCOLAR, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS ORIENTAÇÕES DOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado; arranjos organizacionais; estratégias de ensino; uso de recurso e parceria com as comunidades. (BRASIL, 1997, p. 5).

apenas do gestor escolar, mas esse tem papel essencial neste processo.

Diante o processo educacional inclusivo, cabem as escolas de ensino regular desenvolver não só uma nova política educacional congregada a uma prática inclusiva, mas também o desenvolvimento de uma nova cultura escolar, pautada nos direitos humanos, em especial, ao direito de todos os alunos se beneficiarem de um ensino de qualidade, tendo como pressuposto básico o princípio de igualdade.

análise se realizou em diversas fontes de pesquisas como conteúdo de livros, artigos científicos, sites, dissertações, teses e bibliográficas virtuais.

A relação entre a gestão escolar e a educação inclusiva é uma proposta nova de trabalho e pode ser observada em alguns documentos oficiais (nacionais e internacionais). Em alguns casos, essa relação não está explícita; mas nas entrelinhas dos documentos. Realizaremos então, um estudo dos documentos que consideramos relevantes e que garantem o processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular e que mencionem o papel da

gestão escolar de forma processual.

Iniciaremos a análise das relações entre gestão escolar e a educação inclusiva com a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, promulgada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948. A mesma estabelece, no Artigo 26, que a educação é um direito de todos; deve ser gratuita; o ensino fundamental (elementar) obrigatório; o ensino técnico e profissional generalizado e o ensino superior aberto a todos em plena igualdade. A educação é afirmada pelo documento como fator essencial à expansão da personalidade humana e reforço dos direitos do ser humano, pois só assim esse será capaz de compreender, tolerar e realizar laços de amizade com seus pares e com as demais nações, promovendo assim a manutenção da paz.

O último item sobre educação do documento ressalta que cabe aos pais o direito de escolher o gênero de educação a darem aos seus filhos. O documento é

importante para ressaltar a educação como direito de todo cidadão, sendo gratuita e obrigatória no ensino fundamental (elementar) sem discriminação de raça, cor, credo ou deficiência. Ao continuarmos nosso estudo, durante a Conferência de Jomtien realizada, em 1990, na Tailândia, foi promulgada a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos* (BRASIL, 1990). Participaram da assinatura do documento e se

comprometeram, com suas diretrizes, vários países, inclusive o Brasil. A diretriz que norteia o conteúdo do documento consiste em satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de todos os alunos.

A proposta de universalização do ensino com qualidade e, redução da desigualdade, tornam-se fatores seminais à educação: o combate da discriminação, o comprometimento com os excluídos, a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem das pessoas com deficiência e a garantia do acesso ao sistema educativo regular. Diante da proposta que demanda atenção referente à qualidade da educação atendendo a diversidade, procuramos localizar, no documento citado, o que é dito sobre o papel da gestão escolar: respeito à diversidade e fortalecimento de alianças com as autoridades educacionais para proporcionar a educação com equidade. “Novas e crescentes articulações e alianças serão necessárias em todos os níveis: entre todos os setores e formas de educação, reconhecendo o papel especial dos professores, dos administradores e do pessoal que trabalha em educação...” (BRASIL, 1990, p. 5).

O documento apresenta o gestor escolar como um dos responsáveis a promover o fortalecimento de alianças para a promoção da educação para todos. Não desresponsabilizando os governos: federal, estadual e municipal quanto ao

oferecimento de recursos humanos e materiais para consolidação da proposta. Merece destaque, diante do fio condutor do trabalho, o item 19 do documento: “III – melhor capacitação dos administradores públicos e o estabelecimento de incentivos para reter mulheres e homens qualificados no serviço público” (BRASIL, 1990, p. 13).

Sabemos que a capacitação tem um papel precípua para se dar uma resposta educativa à altura das exigências da atualidade e, neste ponto, o documento enfatiza que a formação continuada dos educadores é essencial para oferecer uma resposta educativa com qualidade. O item 24 do documento apresenta a prioridade de aperfeiçoar a capacidade gerencial, assim, “tanto o pessoal de supervisão e administração quanto os planejadores, arquitetos de escolas, os formadores de educadores, especialistas em currículo, pesquisadores, analistas etc. são igualmente importantes para qualquer estratégia de melhoria da educação básica” (BRASIL, 1990, p. 14).

Seguimos com o estudo da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (BRASIL, 1990) – que são apontados os sujeitos responsáveis pela mudança e a necessidade da formação em exercício para todos os envolvidos no processo de garantia das necessidades básicas de aprendizagem para todos. A

Conferência Mundial de Salamanca (Espanha) destacou, entre outros elementos: acesso e qualidade relativamente à educação. Esta conferência foi realizada em 1994, sendo promulgada a *Declaração de Salamanca: sobre princípios, política e prática em educação especial* (BRASIL, 1997). Assinaram-na e se comprometeram, com suas diretrizes, vários países, inclusive o Brasil. A diretriz que norteia esse documento baseia-se na criação de condições para que os sistemas de ensino possibilitem a construção de escolas inclusivas.

Reafirma o compromisso com a educação para todos e reconhece a necessidade de alterações nos sistemas de ensino e nas escolas para que a educação inclusiva se efetive. Diante desta perspectiva, a gestão escolar tem papel fundamental, pois deve colaborar para o desenvolvimento de procedimentos administrativos e pedagógicos mais flexíveis; uso racional dos recursos instrucionais; diversificação das opções de aprendizagem; mobilização de auxílios; desenvolvimento de ações que proporcionem o relacionamento dos pais, da comunidade e da escola. “Uma administração escolar bem sucedida depende de um envolvimento ativo e reativo de professores e do pessoal e do desenvolvimento de cooperação efetiva e de trabalho em grupo no sentido de atender as

necessidades dos estudantes” (BRASIL, 1997, p. 9).

Aos gestores escolares, segundo o documento, cabe a responsabilidade de promover atitudes positivas e cooperativas entre a comunidade interna e externa da escola com relação à educação inclusiva. No item (c), Recrutamento e Treinamento de Educadores, encontramos a especificação de se privilegiar a preparação apropriada de todos os educadores para que o progresso da educação inclusiva se concretize. Essa proposta de formação deveria ocorrer nos cursos de graduação e em programas de educação continuada ou em serviço, assim, o conhecimento e habilidades requeridas dizem respeito principalmente à boa prática de ensino e inclui a avaliação de necessidades especiais, adaptação do conteúdo curricular, utilização de tecnologia de assistência, individualização de procedimentos de ensino no sentido de abarcar uma variedade maior de habilidades, etc. (BRASIL, 1997, p. 10).

Os programas de formação para a educação inclusiva, de acordo com o documento, deveriam exercitar a autonomia e as habilidades de adaptação do currículo no sentido de atender às necessidades especiais dos alunos. Conforme Carneiro (2006, p. 38), esses itens abordam claramente o papel dos diretores como agentes promotores da inclusão, criando

condições de atendimento adequado a todas as crianças transformando a administração escolar em uma gestão participativa e democrática, em que toda a equipe escolar seja responsável pelo bom andamento da escola e pela satisfação das necessidades de todos os alunos.

Aprofundando o estudo, em 20 de dezembro de 1996, foi promulgada a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, Lei n.º 9394/96 (BRASIL, 1996), que avança na área da educação especial destinando um capítulo específico para esta modalidade de ensino e estabelecendo que o ensino do aluno, com necessidade educacional especial, aconteça preferencialmente na rede regular de ensino. O Artigo 58 estabelece que a educação especial deve ser oferecida no ensino regular para os alunos com necessidades educacionais especiais. O Artigo 59 estabelece a reorganização social para atendimento das pessoas com igualdade, quanto às mais complexas e diversas diferenças, físicas ou cognitivas.

A questão da diversidade está estabelecida na referida Lei, uma vez que garante o acesso e a permanência de todos na escola. Faz referência à valorização dos profissionais da educação e à gestão democrática como uma das propostas para valorização dos profissionais da educação. Na Lei (BRASIL, 1996), encontramos a regulamentação da gestão democrática das

escolas públicas e a transformação do Projeto Político-Pedagógico delineando-se como um instrumento de inteligibilidade e fator de mudanças significativas. O Artigo 14 estabelece os princípios da gestão democrática, pois garante “a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola”. Com o estabelecimento da Lei, é expressa a participação de todos na elaboração do Projeto Político-Pedagógico da unidade escolar. Desta monta, acreditamos que, quando todos participam e se sentem responsáveis bem como comprometidos com aquilo que fazem, concretiza-se a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico da unidade escolar. O primeiro passo efetivo deve garantir a gestão democrática e participativa como um dos possíveis caminhos à construção da escola inclusiva.

A gestão democrática e participativa pressupõe a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico da escola, por se tratar de um trabalho conjunto. Conforme estabelecido, na LDBEN (BRASIL, 1996), a participação na construção coletiva do documento está assegurada, pois reconhece a escola como espaço de autonomia.

Para Silva Júnior (2002, p. 206), o Projeto Político-Pedagógico “indicará as grandes linhas de reflexão e reconsideração mantenedoras de suas etapas

de trabalho; consubstanciará os valores e critérios determinantes das ações a serem desenvolvidas nos diferentes núcleos da prática escolar”.

Construir coletivamente o Projeto Político-Pedagógico da unidade escolar é proporcionar aos profissionais a oportunidade de exercitar a participação e de valorizar a autonomia da escola. Carneiro (2006, p. 32) afirma que o projeto pedagógico não pode se constituir como um fim em si mesmo. Ele é verdadeiramente o início de um processo de trabalho.

A partir do projeto pedagógico a escola vai estruturando seu trabalho, avaliando e reorganizando suas práticas. Mais uma vez o papel do gestor se apresenta em destaque, uma vez que para estruturar, avaliar e reorganizar as práticas educativas é necessária uma liderança firme capaz de buscar os caminhos para tais encaminhamentos. O Projeto Político-Pedagógico é o somatório dos valores que os membros da unidade escolar têm. As escolas com uma prática qualitativamente superior são aquelas que construíram tal documento de maneira coletiva e participativa. Colocar em prática o Projeto Político-Pedagógico da unidade escolar é um processo de ação-reflexão-ação que exige a participação de todo o colegiado.

A proposta de construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico é, portanto, fundamental para consolidação da gestão

democrática e participativa na unidade escolar e assim construção da escola inclusiva, bem como o papel do gestor norteará esse processo, uma vez que ele é co-responsável pelo estabelecimento de uma rede de relações adequadas para que todos possam ter autonomia e participação.

A questão da autonomia merece destaque por estar em evidência na LDBEN (BRASIL, 1996). Para Silva Júnior (2002, p. 206), “a constituição da autonomia da escola pela via do projeto pedagógico, supõe a existência de condições para a prática do trabalho coletivo, entendido este como a valorização das pessoas e a relativização das funções”. Conforme Barroso (1996, p. 185), a autonomia prevista na legislação incentiva o sistema a adotar um mecanismo que garanta tal pressuposto; no entanto, o que se observa no cotidiano escolar é a construção de um modelo de falsa autonomia, pois ela não pode ser construída, segundo o autor, de forma decretada.

O autor discute ainda que a autonomia da escola está atrelada à autonomia dos indivíduos que a compõe. Por isso, a especificidade da escola em construir a autonomia é um processo delicado, pois a articulação das características de cada um, mais a coletividade, diante da proposta de cultura da colaboração e da participação nas

unidades escolares brasileiras, envolvem um processo de mudança.

Todavia, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), não encontramos qualquer referência à relação entre gestão escolar e educação inclusiva, apenas sugestões de ações. Ao continuar, encontramos os *Parâmetros Curriculares Nacionais – Adaptações Curriculares: estratégias para educação de alunos com necessidades especiais* (BRASIL, 1998), que fornecem subsídios para a prática pedagógica inclusiva. O documento normativo apresenta um conjunto de ações a serem desenvolvidas para garantir o acesso e a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular. Apresenta as adequações necessárias para que a escola se torne inclusiva e atenda às especificidades do ensino diante da diversidade.

A construção da escola inclusiva, que perpassa pelo caminho das adaptações curriculares, deve ter como premissa que a inclusão consiste em um processo gradual, que requer ajuda ao aluno, à família e à comunidade escolar. Cabe à equipe escolar adotar algumas medidas: elaboração de propostas pedagógicas com objetivos claros, que se baseiem nas especificidades dos alunos; identificar as capacidades da própria escola; organizar os conteúdos escolares de acordo com os ritmos de aprendizagens dos alunos; rever

metodologias de ensino, de forma que essas auxiliem na motivação dos alunos; conceber a avaliação como processo visando ao progresso do aluno.

Para a efetivação da proposta de construção da escola inclusiva, as adaptações curriculares devem estar especificadas em seus documentos, como Projeto Político-Pedagógico, Plano de Ensino, entre outros. Porém, garantir as adaptações curriculares apenas pelos documentos não garante a sua efetivação. Para que escola inclusiva seja construída, um sistema de apoio, envolvendo família, colegas, profissionais de diversas áreas, professores especialistas, recursos materiais e programas, faz-se necessário.

Mendes (2000) analisa que, se as devidas adaptações curriculares forem adotadas pela gestão escolar, poderão favorecer a educação inclusiva e, conseqüentemente, auxiliarão os aspectos administrativos e pedagógicos, proporcionando melhoria da qualidade do serviço educacional prestado. “Construir uma educação emancipadora e inclusiva é instituir continuamente novas relações educativas numa sociedade contraditória e excludente” (BRASIL, 2004, p. 18). Destacamos algumas características curriculares que facilitam a educação inclusiva: flexibilidade, ou seja, a não-obrigatoriedade de que todos os alunos atinjam o mesmo grau de abstração ou de

conhecimento, num tempo determinado; a consideração que, ao planejar atividades para uma turma, deve-se levar em conta a presença de alunos com necessidades especiais e contemplá-los na programação; o trabalho ressignificado simultâneo, cooperativo e participativo, entendido como a participação dos alunos com necessidades especiais nas atividades desenvolvidas pelos demais colegas, embora não o façam com a mesma intensidade, nem necessariamente de igual modo ou com a mesma ação e grau de abstração.

Portanto, as adaptações curriculares são medidas pedagógicas necessárias para a prática da educação inclusiva, em diversos âmbitos: projeto pedagógico, sala de aula, elaboração e realização de atividades. No “Projeto Escola Viva” (BRASIL, 2000, p. 20), elaborado com base nos PCN, encontramos a adaptação curricular de grande porte, sendo de competência e atribuições dos gestores escolares:

1. caracterizar o perfil do alunado;
2. mapear o conjunto de necessidades educacionais especiais presentes na unidade, e em cada sala (processo contínuo, no decorrer do ano);
3. para a Secretaria Municipal de Educação a solicitação das Adaptações Curriculares de Grande Porte que se façam necessárias;

4. envidar esforços junto à Secretaria Municipal de Educação e junto ao Conselho Municipal de Educação para que as Adaptações Curriculares de Grande Porte sejam implementadas;

5. implementar as Adaptações Curriculares de Grande Porte que forem de sua competência;

6. providenciar o suporte técnico-científico de que os professores necessitam (convênios com Universidades, Centros Profissionais, servidores das diversas Secretarias, etc.);

7. planejar o envolvimento das famílias e da comunidade no processo de construção da inclusão em sua unidade escolar;

8. promover atividades (palestras, projeção de filmes, discussão sobre material áudio-visual, etc.) de sensibilização e de conscientização sobre a convivência na diversidade para alunos, professores, famílias e comunidade. (BRASIL, 2000, p. 20)

Assim, podemos analisar a relevância da articulação entre gestão escolar e educação inclusiva, pois essas ações são necessárias para que o aluno com necessidade educacional especial tenha acesso ao conhecimento construído pela humanidade. As adequações não são exclusivamente administrativas, são pedagógicas também.

Falaremos agora do Plano Nacional de Educação (PNE), BRASIL 2012, que especifica em sua Meta 4: universalizar para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nos termos do artigo 208, inciso III, da Constituição Federal e do Art. 24 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, Aprovada por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, com status de emenda constitucional e promulgada pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, e nos termos do art. 8 do Decreto nº 7.611 de 11 de novembro de 2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e das outras providências.

Apresenta 19 (dezenove)

Estratégias, a saber:

4.1) contabilizar, para fins do repasse do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação

Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, as matrículas dos (as) estudantes da educação regular da rede pública que recebam atendimento educacional especializado complementar e suplementar, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular, e as matrículas efetivadas, conforme o censo escolar mais atualizado, na educação especial oferecida em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público e com atuação exclusiva na modalidade, nos termos da Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007;

4.2) promover, no prazo de vigência deste PNE, a universalização do atendimento escolar à demanda manifesta pelas famílias de crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, observado o que dispõe a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional;

4.3) implantar, ao longo deste PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas;

4.4) garantir atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes,

escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação básica, conforme necessidade identificada por meio de avaliação, ouvidos a família e o aluno;

4.5) estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos (as) professores da educação básica com os (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

4.6) manter e ampliar programas suplementares que promovam a acessibilidade nas instituições públicas, para garantir o acesso e a permanência dos (as) alunos (as) com deficiência por meio da adequação arquitetônica, da oferta de transporte acessível e da disponibilização de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva, assegurando, ainda, no contexto escolar, em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, a identificação dos (as) alunos (as) com altas habilidades ou superdotação;

4.7) garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na

modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto no 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos;

4.8) garantir a oferta de educação inclusiva, vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência e promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado;

4.9) fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado, bem como da permanência e do desenvolvimento escolar dos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação beneficiários (as) de programas de transferência de renda, juntamente com o combate às situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, à adolescência e à juventude;

4.10) fomentar pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, com vistas à promoção do ensino e da aprendizagem, bem como das condições de acessibilidade dos (as) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

4.11) promover o desenvolvimento de pesquisas interdisciplinares para subsidiar a formulação de políticas públicas intersetoriais que atendam as especificidades educacionais de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação que requeiram medidas de atendimento especializado;

4.12) promover a articulação intersetorial entre órgãos e políticas públicas de saúde, assistência social e direitos humanos, em parceria com as famílias, com o fim de desenvolver modelos de atendimento voltados à continuidade do atendimento escolar, na educação de jovens e adultos, das pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento com idade superior à faixa etária de escolarização obrigatória, de forma a assegurar a atenção integral ao longo da vida;

4.13) apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das)

estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores (as) do atendimento educacional especializado, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores (as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, prioritariamente surdos, e professores bilíngues;

4.14) definir, no segundo anexo de vigência deste PNE, indicadores de qualidade e política de avaliação e supervisão para o funcionamento de instituições públicas e privadas que prestam atendimento a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

4.15) promover, por iniciativa do Ministério da Educação, nos órgãos de pesquisa, demografia e estatística competentes, a obtenção de informação detalhada sobre o perfil das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos;

4.16) incentivar a inclusão nos cursos de licenciatura e nos demais cursos de formação para profissionais da educação, inclusive em nível de pós-graduação, observado o disposto no caput do art. 207 da Constituição Federal, dos referenciais teóricos, das teorias de aprendizagem e dos processos de ensino-aprendizagem relacionados ao atendimento educacional de

alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

4.17) promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, visando a ampliar as condições de apoio ao atendimento escolar integral das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculadas nas redes públicas de ensino;

4.18) promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, visando a ampliar a oferta de formação continuada e a produção de material didático acessível, assim como os serviços de acessibilidade necessários ao pleno acesso, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculados na rede pública de ensino;

4.19) promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, a fim de favorecer a participação das famílias e da sociedade na construção do sistema educacional inclusivo. (Plano Nacional de Educação – PNE, BRASIL 2012, meta 4)

O desafio da inclusão trazido pela meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE) demanda não apenas modificações na estrutura física das escolas, mas também mudanças paradigmáticas do ensino nas escolas. No entanto, além de garantir os direitos de crianças e adolescentes com necessidades educativas especiais, a efetivação da meta 4 pode ajudar no desenvolvimento integral de todos os alunos e na construção de uma escola mais aberta aos diferentes ritmos de aprendizado e de uma sociedade mais tolerante.

Gestores escolares conscientes da necessidade de mudanças para construção da educação inclusiva são responsáveis por assegurar a acessibilidade aos alunos que têm necessidades educacionais especiais, eliminando barreiras arquitetônicas urbanísticas, no transporte escolar e nas formas de comunicação. As adaptações físicas dos prédios são consideradas adaptações curriculares de grande porte. Sobre o processo educativo, cabe à gestão escolar, assegurar os recursos humanos e materiais necessários, possibilitando a ampliação do compromisso com o fortalecimento da educação inclusiva. Assim, torna-se essencial fomentar atitudes proativas das famílias, alunos, professores e da comunidade escolar em geral; superar os obstáculos da ignorância, do medo e do preconceito; divulgar os serviços e recursos

educacionais existentes; difundir experiências bem sucedidas de educação inclusiva; estimular o trabalho voluntário no apoio à inclusão escolar. (BRASIL, 2001b, p. 37-38).

Carvalho (2004, p. 103) afirma que as recomendações contidas nos documentos aqui apresentados provocam “uma nova racionalidade no ato de planejar, substituindo-se a tecnocracia de um pequeno grupo que decide, por maior

participação dos envolvidos no processo, em especial dos que acumularam conhecimentos e experiências na área educativa e que estão movidos por sincero compromisso com os interesses coletivos”.

Já Dutra e Griboski (2005, p. 13) afirmam que:

A gestão para inclusão pressupõe um trabalho competente, à luz de um paradigma dinâmico, mobilizador da sociedade e responsável pela transformação dos sistemas educacionais, contribuindo para melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem e apontando respostas para aqueles grupos que têm sido mais excluídos do processo educacional.

Outro documento a ser estudado é *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* – versão preliminar (BRASIL, 2007)

estabelece que o objetivo do documento é assegurar o processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, de modo a garantir: acesso com participação e aprendizagem no ensino comum; oferta do atendimento educacional especializado; continuidade de estudos e acesso aos níveis mais elevados de ensino; promoção da acessibilidade universal; formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado; formação dos profissionais da educação e comunidade escolar; transversalidade da modalidade de ensino especial desde a educação infantil até a educação superior; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

A proposta, de acordo com o documento, é realizar o atendimento educacional especializado, organizando recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras e possibilitem o acesso ao currículo, à comunicação e aos espaços físicos, conforme as necessidades de cada aluno. Assim, a escola se transformará num espaço significativo de aprendizagem com práticas pedagógicas que valorizem o desenvolvimento emocional, intelectual e social de todos os alunos, bem como seu potencial crítico e criativo, proporcionando que estes construam conhecimentos relacionados às situações vividas no cotidiano escolar e familiar e os saberes da comunidade. Para

isso, há necessidade de flexibilização curricular.

O documento não faz menção específica ao papel do gestor escolar, mas, ao propor a reorganização dos sistemas e uma nova diretriz na formação dos professores, indica as possibilidades de ação da gestão escolar. Ao tratar sobre as orientações aos sistemas de ensino, recomenda que haja participação dos alunos, professores, gestores, pais ou responsáveis e demais profissionais na elaboração e avaliação de propostas que visam à implementação dessa política; desenvolvimento do trabalho colaborativo e reflexivo entre professores e demais profissionais da educação, valorizando os saberes da comunidade e o percurso escolar dos alunos; fomento às atividades de ensino, pesquisa e extensão visando à inclusão escolar e à educação especial, contribuindo para o desenvolvimento da prática pedagógica e da gestão; celebração de convênios com instituições privadas sem fins lucrativos, condicionada aos projetos que estejam em consonância com o previsto na política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva e passíveis de avaliação contínua de seus objetivos e procedimentos pelos sistemas de ensino; constituição de redes de apoio à inclusão, com a colaboração de setores responsáveis pela saúde e assistência social

e a participação dos movimentos sociais em todos os municípios.

Diante do exposto, percebemos a relevância do papel da gestão escolar diante da construção da escola inclusiva, pois cabe à gestão escolar garantir a acessibilidade aos alunos com necessidades educacionais especiais, bem como a gestão democrática e participativa que garantam a possibilidade de modificação do atual sistema de educação escolar. A proposta é de abertura para uma nova organização do modelo de escola.

O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR FRENTE AO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE ESCOLAS INCLUSIVAS

O diretor deve ser o principal revigorador do comportamento do professor que demonstra pensamentos e ações cooperativas a serviço da inclusão. É comum que os professores temam inovação e assumam riscos que sejam encarados de forma negativa e com desconfiança pelos pares que estão aferrados aos modelos tradicionais. O diretor é de fundamental importância na superação dessas barreiras previsíveis e pode fazê-lo através de palavras e ações adequadas que reforçam o apoio aos professores. (SAGE, 1999, p. 138).

Segundo suas recomendações, o **primeiro passo** é construir uma comunidade inclusiva que englobe o

planejamento e o desenvolvimento curricular; o **segundo passo** do processo é a preparação da equipe para trabalhar de maneira cooperativa e compartilhar seus saberes, a fim de desenvolver um programa de equipe em progresso contínuo; o **terceiro passo** envolve a criação de dispositivos de comunicação entre a comunidade e a escola; o **quarto passo** abrange a criação de tempo para reflexão sobre a prática desenvolvida.

O papel do diretor em provocar as mudanças necessárias do sistema

em cada nível – o setor escolar central, a escola e cada turma – é essencialmente um papel de facilitação. A mudança não pode se legislar ou obrigada a existir. O medo da mudança não pode ser ignorado. O diretor pode ajudar os outros a encararem o medo, encorajar as tentativas de novos comportamentos e reforçar os esforços rumo ao objetivo da inclusão. (SAGE, 1999, p. 135).

Assim entendemos que a burocracia, nas escolas, reduz o poder de decisão dos professores, provocando serviços despersonalizados e ineficientes, impedindo a consolidação do modelo de trabalho cooperativo essencial para a educação inclusiva. Acrescenta que o desenvolvimento da equipe proporciona a oportunidade

de identificar lideranças na unidade escolar, o que encoraja a ajuda mútua entre os

professores e assim reforça comportamentos cooperativos.

O gestor escolar pode colaborar com o estabelecimento da colaboração, no ambiente escolar, com o aprimoramento do contato e da interação entre os professores e demais funcionários. Ele é o grande responsável para que a inclusão ocorra na escola, abrindo espaços e promovendo trocas de experiências importantes, desenvolvendo uma gestão democrática e participativa dentro, é claro, de suas possibilidades e de acordo com o contexto em que atua na comunidade, favorecendo a formação e a consolidação de equipes de trabalho.

Para a consolidação da proposta de educação inclusiva na escola, é necessário o envolvimento de todos os membros da equipe escolar no planejamento dos programas a serem implementados. “Docentes, diretores e funcionários apresentam papéis específicos, mas precisam agir coletivamente para que a inclusão escolar seja efetivada nas escolas” (SANT’ANA, 2005, p. 228).

A autora destaca caber aos gestores escolares tomar as providências de caráter administrativo necessárias à implementação da Proposta Pedagógica de educação inclusiva. Acrescentamos a essa ideia que

as providências pedagógicas também envolvam o trabalho do gestor escolar, uma vez que sua prática articula os aspectos administrativos e pedagógicos. O gestor escolar que se propõe a atuar numa prática inclusiva envolve-se na organização das reuniões pedagógicas, desenvolve ações relacionadas à acessibilidade universal, identifica e realiza as adaptações curriculares de grande porte e fomenta as de pequeno porte, possibilita o intercâmbio e o suporte entre os profissionais externos e a comunidade escolar.

“Diante da orientação inclusiva, as funções do gestor escolar incluem a definição dos objetivos da instituição, o estímulo à capacitação de professores, o fortalecimento de apoio às interações e a processos que se compatibilizem com a filosofia da escola” (SANT’ANA, 2005, p. 228).

Prieto (2002) afirma que os gestores escolares devem concentrar esforços para efetivar a proposta de educação inclusiva. Isso implica união de discursos referentes à democratização do ensino e aos princípios norteadores da gestão na escola.

Carvalho (2004, p. 29) aponta alguns dos caminhos para a construção da escola inclusiva: valorização profissional dos professores, aperfeiçoamento das escolas e do pessoal docente, utilização dos professores das classes especiais, trabalho

em equipe, adaptações curriculares. Em suas palavras:

As escolas inclusivas são escolas para todos, implicando num sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos. Sob essa ótica, não apenas portadores de deficiência seriam ajudados e sim todos os alunos que, por inúmeras causas, endógenas ou exógenas, temporárias ou permanentes, apresente, dificuldades de aprendizagem ou no desenvolvimento.

Destacamos que não é apenas o gestor que apoia seus professores, mas esses também servem de apoio para a ação da equipe de gestão escolar. Adaptar a escola para garantir a educação inclusiva não se resume apenas a eliminar as barreiras arquitetônicas dos prédios escolares; é preciso ter um novo olhar para o currículo escolar, proporcionando a todos os alunos o acesso aos processos de aprendizagem e desenvolvimento.

À gestão escolar cabe muito mais do que uma técnica, cabe incentivar a troca de ideias, a discussão, a observação, as comparações, os ensaios e os erros, é liderar com profissionalismo pedagógico. Cada escola tem sua própria personalidade, suas características, seus membros, seu clima, sua rede de relações. (TEZANI, 2004, p. 177).

Rodrigues (2006, p. 306) considera ser um desafio ao exercício da profissão do diretor a proposta de educação inclusiva, pois este profissional não é um técnico (no sentido de aplicar técnicas normalizadas e previamente conhecidas), um funcionário (que executa funções enquadradas por uma cadeia hierárquica previamente definida).

Mas sim:

A profissão de gestor escolar exige imensa versatilidade, dado que se lhe pede que aja com grande autonomia e seja capaz de delinear e desenvolver planos de intervenção com condições muito diferentes. Para desenvolver esta competência tão criativa também uma formação profissional.

Completa que a aquisição de competência para a gestão inclusiva só poderá

ser adquirida por meio de uma prática continuada, reflexiva e coletiva, pois a educação inclusiva é o resultado do comprometimento com a educação de todos os alunos e de toda a escola. É preciso uma escola toda para desenvolver um projeto de educação inclusiva. A educação inclusiva só se efetivará nas unidades escolares se medidas administrativas e pedagógicas forem adotadas pela equipe escolar, amparada pela opção política de construção de um sistema de educação inclusiva. A

educação escolar será melhor quando possibilitar ao homem o desenvolvimento de sua capacidade crítica e reflexiva, garantindo sua autonomia e independência.

Neste contexto, desenvolver práticas que favoreçam o princípio da Educação Inclusiva, motivando todos os

participantes a aderirem a este processo, contribuir com as práticas dos docentes para a obtenção de uma atitude inclusiva, bem como a democratização do ensino, é tarefa indispensável dos gestores pedagógicos.

CONCLUSÃO

A educação inclusiva só será realidade no Brasil quando as informações, os recursos, os sucessos e as adaptações inter-relacionarem as esferas federais, estaduais e municipais, proporcionando um relacionamento intenso entre União, Estados e Municípios.

Construir a escola inclusiva significa articular democracia, participação e autonomia. Sua implementação não será um processo fácil, pois o compromisso em atender com qualidade e eficiência pedagógica a todos os alunos é um compromisso com a melhoria da qualidade educacional para todos, o que somente será concretizado com a consciência e a valorização dos fatos e das normas coletivas mediadas pela responsabilidade social. Só assim a escola cumprirá seu papel de transformação social.

Tendo em vista as análises realizadas, acreditamos que o gestor escolar é um dos profissionais que se destaca no contexto educacional inclusivo, em

consequência do papel que exerce, na

medida em que cabe a ele planejar e organizar a escola, de forma que esta atenda as NEE dos alunos que ali se encontram. Logo, é imprescindível que o gestor escolar se conscientize da importância de se prover uma escola inclusiva e de promover ações que viabilize esta proposta, mesmo porque, todos que compõem a comunidade escolar, estarão se espelhando em suas ações.

Em virtude de novos discursos a respeito da educação inclusiva, a Escola, vem passando por um processo de transformação conceitual, procedimental e atitudinal. De fato, a gestão escolar (corpo diretivo e docente), muitas vezes, não está preparada para receber e atender os sujeitos que possuem necessidades específicas de aprendizagem, decorrente da falta de formação e/ou capacitação para atuar junto a esses indivíduos.

Reflexões acerca do processo de inclusão vem tomando, diferenciados rumos, enfoques que dão subsídios à prática realizada. De fato, a política é bem clara, e descreve quem é alunado da educação especial e as necessidades de acontecer à

inclusão, entretanto, como tal política foi outorgada, podemos perceber que esse processo caminha lentamente. Isso é decorrente do não preparo da comunidade escolar diante do processo de inclusão, visto que ela enfrenta dificuldades quanto à formação e/ou capacitação da gestão

escolar (professores, direção escolar e coordenação pedagógica) para atuar com os alunos que possuem necessidades educacionais especiais, sobretudo no que diz respeito aos sujeitos que possuem condutas típicas, ou seja, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD).

REFERENCIAS

AZEVEDO, M. A. R.; CUNHA, G. R. da. **Gestão Escolar e Educação Inclusiva: uma parceria necessária e emergente na escola.** Revista Educação: Teoria e Prática, Rio Claro, SP. v. 18, n.31, jul.-dez.-2008, p.53-72. Disponível em:

<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/viewFile/224/1929>.

BARROSO, João. **O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída.** In: BARROSO, João (Org). O estudo da escola. Porto: Porto Editora. 1996.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Plano Nacional de Educação.** Brasília: 2012.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais.** Brasília: Ministério da Justiça/Secretaria Nacional dos Direitos Humanos, 2. ed., 1997.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos.** Brasília: Ministério da Educação, 1990.

BRASIL. **Lei n.º 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.**

Brasília: Ministério da Educação – Imprensa Oficial, 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Adaptações Curriculares: estratégias para educação de alunos com necessidades especiais.** Brasília: Ministério da Educação e do Desporto; Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. **Parecer n.º 17, Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, na Educação Básica.** Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2001.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Versão preliminar, 2007.

BRASIL. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.** Conselho Escolar e o respeito e a valorização do saber e da cultura do estudante e da comunidade. Brasília: MEC; SEB, 2004. v. 3.

BRASIL. **Projeto Escola Viva:garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais.** Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2000.

BOAVENTRURA, R. S.: **A Gestão Escolar na Perspectiva da Inclusão**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Oeste Paulista, UNOESTE: Presidente Prudente, São Paulo, 2008.

CARNEIRO, Relma U. C. **Formação em serviço sobre gestão de escolas inclusivas para diretores de escolas de educação infantil**. Tese – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>.

DUK, C. (Org.). **Educar na diversidade: material de formação docente**. Brasília, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/educar%20na%20diversidade.pdf>>.

DUTRA, C. R.; GRIBOSKI, C. M. **Gestão para a inclusão**. Revista Educação Especial, 2005. Disponível em <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2005/02/a1.htm>.

GIL, M. **Educação Inclusiva: O que o Professor tem a ver com isso?** Marta Gil (coord), São Paulo, 2005. Realização USP. 167p. Disponível em: http://saci.org.br/pub/livro_educ_incl/redes_aci_educ_incl.html.

LÜCK, H. **A dimensão participativa da gestão escolar**. Gestão em Rede (Brasília), Curitiba, v. 57, n. out, p. 1- 6, 2004.

_____. **Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências**. 2. ed. Curitiba: Editora Positivo, 2009. v. 1. 143 p.
MARTINS, I. de O. R. **Pedagogos, professores e a construção do trabalho coletivo: busca por uma escola inclusivo/reflexivo/crítica**. 232p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2005.

MACHADO, Lurdes M.; FERREIRA, Naura S. C. (Orgs.). **Políticas e gestão da educação: dois olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 199-211

MELLO, Marilice Pereira Ruiz do Amaral. **Gestão democrática na educação infantil: um estudo de caso**. Maceió: agosto de 2003.156 p

MENDES, Enicéia G. **Bases Históricas da Educação Especial no Brasil e a Perspectiva da Educação Inclusiva**. (texto produzido para a disciplina Educação Especial no Brasil-UFSCar) – mimeo, 2000.

MICHELS, M. H. **Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar**. Revista Brasileira Educação, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 406-423, set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a03v1133.pdf>

PRIETO, Rosângela G. **Perspectivas para construção da escola inclusiva no Brasil**. In: PALHARES, Marina S. e MARINS, Simone C. F. (Orgs.). **Escola Inclusiva**. São Carlos: EDUFSCar, 2002. p. 45-60.

PENAFORTE, S. **A gestão para a inclusão: uma pesquisa-ação**

colaborativa no meio escolar. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2009.

RODRIGUES, David. **Dez idéias (mal) feitas sobre a educação inclusiva.** In:

RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e educação: dozes olhares sobre a educação inclusiva.** São Paulo: Summus, 2006. p. 299-318.

SAGE, D. **Estratégias administrativas para a realização do ensino inclusivo.** In STAINBACK, Susan Bray;

STAINBACK, William C. *Inclusão: um guia para educadores.* Porto Alegre: Artmed, 1999. (129-141).

SANT'ANA, Izabella M. **Educação inclusiva: concepções de professores e diretores.** Psicologia em Estudo, Maringá, v. 10, n. 2, p. 227-234, maio/ago., 2005.

SILVA Jr. Celestino A. **O espaço da administração no tempo da gestão.** In: SILVA, D. S da. **O gestor escolar frente a gestão escolar: relato sobre os desafios do ofício de construir pontes a partir de sonhos.** Dissertação (Mestrado em Distúrbio do Desenvolvimento) Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008.

SOUSA, L. P. F. de. **Orquestrar a gestão escolar para respostas educativas na diversidade.** 2007, 113p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. Rio de Janeiro.

TEZANI, T. C. R. **Os caminhos para a construção da escola inclusiva: a relação entre a gestão escolar e o processo de inclusão.** Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

_____. *Gestão escolar: a prática pedagógica administrativa na política de educação inclusiva.* **Revista Educação,** Santa Maria, v. 35, n. 2, p. 287-302, maio/ago. 2010.



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

O ENSINO DA LEITURA NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA SOB À LUZ DOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Luciane Victorino Barbosa¹

Joselito Araújo Silva²

José Glicerio Augusto Canuto³

Edivânia Maria Silva de Lima⁴

Rosineide Maria Rocha Tavares⁵

Madson Marcio de Farias Leite⁶

RESUMO

O presente artigo tem como finalidade abordar a educação inclusiva no âmbito dos documentos oficiais do MEC, no que diz respeito à proposta de ensino de leitura para a educação inclusiva. Adotou-se na pesquisa uma revisão sistemática integrativa em que se empregou descritores estruturados nas bases de dados do periódico da CAPES e da SCIELO. A coleta de dados se deu no período de outubro a dezembro de 2020. A utilização dos artigos destes periódicos que obedeceram ao critério de inclusão como: artigos de opiniões que utilizam os documentos oficiais que trabalharam com a temática analisada, especialistas da área e resenhas. Resultados: A busca na CAPES resultou em 451 publicações científicas, das quais 31 eram artigos científicos disponíveis após aplicação dos filtros, e destes, 21 trabalhos obedeceram aos critérios de inclusão. A busca na SCIELO resultou em 14 publicações sendo 33 disponíveis após aplicação dos filtros e 10 obedeceram aos critérios de inclusão, sendo submetidos às etapas da revisão integrativa. As categorias temáticas desenvolvidas a partir da análise dos trabalhos foram: educação inclusiva, leitura, a aprendizagem da leitura e os índices de desempenho dos alunos da educação fundamental II.

Palavras chave: Leitura Aprendizagem. Educação inclusiva. Desempenho dos alunos

¹ lucianebarbosa06@gmail.com

² joselitoraujo947@gmail.com

³ gliceriocanuto5@gmail.com

⁴ edivania201210@hotmail.com

⁵ rosineidetavares0209@gmail.com

⁶ madsonmarcio@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A Proposta de inclusão na escola da atualidade sugere que todos tenham acesso à uma educação igualitária e de qualidade. O ideal seria que o processo educacional oferecido pelas políticas públicas oferecesse ao povo, uma educação inclusiva na escola, a qual é um dos principais grupos sociais do contato humano.

Quando se fala de educação inclusiva, não se refere apenas à necessidade das pessoas especiais. Esse parâmetro é abordado pela educação especial. Mas a educação inclusiva trata mais especificamente das necessidades de igualdade para todas as pessoas, independente das diferenças socioculturais, prezando o respeito às diversidades.

A escola pode se tornar um ambiente propenso a um perigoso tipo de comportamento, que até pouco tempo se passava despercebido, mas que trouxe consequências sociais negativas. Que comportamento? Esse tipo de comportamento se tornava ainda mais

METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão de literatura tradicional, não sistemática, descritiva, de natureza qualitativa e bibliográfica, já que a análise se realizou em diversas fontes de

devastador quando vem do professor para o aluno.

Por causa de atitudes excludentes por parte de determinados professores, muitos alunos passam a odiar a escola. Atitudes assim, podem provocar um bloqueio para o aluno, os quais o impedem de produzir. Muitos até desistem de estudar configurando, portanto, um prejuízo social e econômico para o país.

Na prática pedagógica, o professor deve estar bem preparado para interagir com o aluno independente da cultura deste, da educação doméstica e de suas limitações físicas e mentais. Livros e textos apenas, não irão garantir o acesso e a oportunidade para todos, pois desses não dependem as ações no cotidiano escolar. (ARANHA, 2001 APUD TEZANI, 2017)

É interessante que a parte física da escola esteja bem equipada, bem como toda a equipe escolar, do gestor, passando pelos auxiliares de limpeza e até os vigias, os quais trabalhem dentro da mesma perspectiva de inclusão para que o processo se aplique e o proposta de inclusão na escola pública aconteça.

pesquisas como conteúdo de livros, artigos científicos, sites, dissertações, teses e bibliográficas virtuais.

01 - ENSINAR LEITURA NUMA PROPOSTA INCLUSIVA

Uma escola inclusiva não é apenas uma escola acolhedora, mas é uma instituição que possa oferecer para o estudante da classe trabalhadora as mesmas oportunidades de aprendizagem, que a escola que atende as elites dominantes oferece, como por exemplos: equipamentos de estudo, infraestrutura, profissionais com salários dignos, internet de qualidade e transporte.

O início da educação inclusiva, no Brasil, se dá a partir da década de noventa, quando o país assina declarações internacionais e promulga leis e decretos. No entanto essa concepção de educação ainda não se efetivou por uma série de fatores como: escola sem as mínimas estruturas de funcionamento, profissionais desvalorizados, a falta de uma política pública voltada para essa modalidade, a evasão escolar e a sociedade voltada para o consumo e a competitividade que dificulta a permanência do aluno na escola. (DIAS; ROSA; ANDRADE, 2015).

Ao contrário da educação especial, que se direciona a um público alvo, a educação inclusiva oferece como proposta, agregar todos os tradicionalmente excluídos. Refere-se, portanto a alunos pobres, negros, indígenas, imigrantes ou em

conflito com a lei (Dias; Rosa; Andrade, 2015).

A educação inclusiva abre o leque em direção a todos os excluídos pela estrutura social injusta e excludente. A escola, nesse contexto, deve acolher a todos de uma maneira igualitária. Deve manter suas portas abertas para todos indistintamente. Mas não só receber o aluno, mas o acolher, proporcionando-lhe ao mesmo tempo um espaço de convivência digno.

Desta forma, além de equipada e de ter seus profissionais trabalhando numa linhagem equilibrada, uma peça fundamental no processo educativo inclusivo é o professor. Ele que vai passar mais tempo com o aluno, ele deve estar bem preparado para as inúmeras situações do cotidiano que vão exigir dele uma postura segura e eficaz.

Para tanto, a formação de professores, está sofrendo mudanças consideráveis. Por isso, não é estranho que as competências que se esperam que o professor domine são cada vez mais complexas e diversificadas (RODRIGUES, 2008 Apud SANTOS e ARAUJO, 2016). Daí a importância de os professores sempre se atualizarem. Caso necessitem.

Infelizmente, nem todos os professores sabem lidar com uma clientela heterogênea. São vários motivos que impedem esse profissional de procurar

participar de formações, como dar aula os três horários e em várias escolas, o que dificulta a presença deste profissional em formações, com isso o sucesso de sua prática docente numa perspectiva inclusiva não se efetiva. Mas sabe-se que atitudes excludentes ainda fazem parte da escola pública atual.

As parcerias com Secretarias de Educação, Universidades, através de especialização ou assessoramento, contribuem, para o processo de inclusão (TOLEDO,2011, Apud SANTOS E ARAUJO, 2016). Na escola, o professor tem a oportunidade de aplicar no cotidiano, aquilo que conseguiu aprender nas formações que participou.

Na prática, ao ensinar alguma disciplina, o professor pode ficar tentado a dar mais atenção para aquele aluno que provém de uma família considerada estruturada, por este dominar a leitura, a escrita e o assunto, bem diferente do aluno, que não consegue aprender essas habilidades porque a estrutura familiar e o desempenho do aluno na escola estão relacionados.

A ausência dessas habilidades faz com que o aluno não consiga aprendê-las, as quais excluem, isolem e esqueçam-no, com isso acarrete traumas, bloqueios e em muitos casos, pode levar a evasão escolar. Portanto a educação inclusiva não ampara apenas alunos especiais, mas também

aquele aluno que por sua condição social, carece de atenção.

É importante que a escola abra espaço para acolher as diversidades na prática, não apenas nas teorias e que o aluno nesse espaço, tenha respeitados os seus direitos, as suas origens, as suas crenças, a sua cor e a sua condição socioeconômica e que o comportamento indisciplinado do aluno, seja visto como um indício de sua carência, de sua dificuldade de aprendizagem e de sua vida afetiva.

A escola deve oferecer muitas adaptações também para os alunos que possuem necessidades especiais. Mas é necessário ressaltar que esses alunos se sintam incluídos nas salas de aulas com os demais e que não fiquem em salas preparadas, equipadas e separados dos outros, pois isso seria privá-los da convivência com os demais.

A educação inclusiva entende uma proposta de educação especial voltada para a inclusão social na escola. A escola deve ser um espaço para todos. Essa escola favorece a diversidade cultural, a heterogeneidade, pois constata que qualquer aluno em qualquer momento da sua vida escolar pode ter necessidades especiais. (AFONSO,2013, APUD Santos e Araújo,2016)

A educação brasileira se apoia na Lei de Diretrizes e Bases que assegura aos alunos o direito de se preparar na escola

durante o ensino fundamental e poder ingressar no Ensino Médio com o pleno domínio da leitura e do cálculo, noções de cidadania, compreensão dos valores familiares, sociais, políticos e tecnológicos. (SANTOS E ARAUJO, 2016)

A escola deve conseguir desenvolver nesse aluno as competências e habilidades para que este possa entrar no Ensino Médio devidamente preparado. Sob esse ponto de vista, o Brasil estimula a escola a preparar o aluno para ser um cidadão atuante na sociedade em que o cerca.

Cada aluno que não consegue terminar o Ensino Médio por qualquer motivo, ou cada aluno que conclui o Ensino Fundamental se enquadrando como analfabeto funcional, representa grande prejuízo para o progresso do país. Esse aluno vai deixar de produzir como deveria e se evadir da escola, acarretando uma situação ainda mais grave.

Por esses motivos, uma escola inclusiva, de portas abertas para acolher o maior número de alunos possíveis é de suma importância para o país. É importante que na proposta de inclusão, a escola esteja equipada e adaptada para todos os alunos com necessidades especiais, não apenas na parte física, mas que esteja com o corpo docente devidamente treinado para uma prática pedagógica inclusiva.

Infelizmente, dentro da realidade brasileira atual, o que se constata são escolas que se preocupam demais com a acessibilidade, com rampas de acesso, e com salas de aulas repletas de materiais didáticos e jogos que pouco desenvolvem a aprendizagem dos alunos. Essas escolas precisam se preocupar mais com o que está sendo feito nas salas de aula. (SANTOS E ARAUJO, 2016)

É muito importante também que o professor esteja bem habilitado para sua prática pedagógica e que sua metodologia leve realmente o aluno a aprender. É necessário um olhar mais atento para o processo de ensino. Numa aula deve ser contempladas aulas produtivas, que no final de cada uma delas, o aluno tenha de fato aprendido algo.

A escola não pode ser um depósito, nem mesmo uma creche. A escola é o espaço destinado a troca de experiências entre professores, alunos e colegas. Deve haver antes de cada aula um objetivo claro, um planejamento sério por parte do professor e principalmente nas aulas de Língua Portuguesa, pois esta aula é sempre a mais cobrada por resultados.

Muitos professores acabam preferindo dar atenção aos alunos que consideram mais disciplinados. Sabe-se que a inclusão abrange a todos e não apenas aos alunos especiais. Aquele aluno que grita, briga e muitas vezes é agressivo, deve ser o

mais assistido. O professor deve tentar conquistar sua atenção e não o excluir, muitas vezes ignorando sua presença.

Alguns professores justificam suas atitudes excludentes, alegando não estarem preparados para trabalhar com estes alunos. Costumam reclamar que não foram treinados para isso em sua formação inicial. Mas isso não os impede de procurar estudar, pesquisar, planejar e aplicar. É necessário repensar certas atitudes. (SANTOS E ARAUJO, 2016)

As salas equipadas, escolas adaptadas, banheiros, rampas de acesso e até auxiliar de sala, porém uma proposta pedagógica inovadora e que contemple a todos se faz necessário com o objetivo de atender o poder construtivo da ação do homem. A escola que insistir no repasse de conteúdos prontos, estará na contramão da dinâmica própria do desenvolvimento. (BECKER APUD SANTOS E ARAÚJO, 2016)

O papel do professor é de suma importância para que se processe uma aprendizagem dentro dos padrões que dita a educação inclusiva. Os recursos humanos numa escola são essenciais para o manuseio de outros recursos. A inclusão na escola só acontece de verdade se o professor estiver preparado para em sua prática buscar uma interação significativa entre alunos.

2. OS PCNS COMO DOCUMENTO NORTEADOR DO ENSINO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais são um conjunto de documentos norteadores elaborados pelo MEC para auxiliar técnicos e professores na escolha da metodologia adequada, eles orientam a educação básica no Brasil, já que antes do lançamento desse documento oficial o ensino de língua portuguesa tinha como referência os livros didáticos. (ARAÚJO, 2001)

Os PCNS servem como elemento norteador da prática pedagógica dos professores tanto da escola pública como privada. Os PCNS estão divididos em volumes que abordam as seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, História e Geografia, Ciências, Arte, Educação Física, Ética, Meio Ambiente, Saúde, Pluralidade Cultural, e Orientação Sexual.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram criados com a intenção de melhorar o ensino brasileiro. Pesquisas feitas na época apontavam repetência e evasão em índices elevados, contrariando a postura do governo que havia aumentado a oferta de vagas. Concluiu-se então que era necessário uma ação mais efetiva por parte do governo.

Em 1996 foi implantada a LDB. Nova Lei de diretrizes e bases nacionais, e no ano posterior foram criados os PCNS. Na

estrutura dos PCNS, não só para Língua Portuguesa, mas para todas as disciplinas existe uma caracterização da área, que aborda como a disciplina era ensinada antes e como ela precisa ser ensinada hoje.

Os objetivos orientam o professor a desenvolverem as capacidades cognitivas, físicas e afetivas dos alunos. Os conteúdos trazem diversos blocos temáticos para ajudar a atingir os objetivos propostos, e a avaliação é bem diferente da prova escrita onde era medido o conhecimento do aluno, hoje é a avaliação que orienta a prática docente.

Pela orientação dos PCNS, a avaliação aponta o sucesso ou o fracasso de uma metodologia. É a avaliação que mostra exatamente o que precisa ser mudado ou adaptado na prática docente. Caso exista um número considerável de alunos com resultados insatisfatórios, o professor precisa rever a metodologia aplicada.

De acordo com os PCNS, a metodologia aplicada pelo professor deve considerar o conhecimento que o aluno traz e que adquiriu no seu círculo de convivência. Não é considerado positivo da parte do professor, ignorar a referência do aluno, ao contrário, deve valorizar seu conhecimento prévio. (BRASIL, 1971a, p. 13 APUD SANTOS, 2017)

Sabe-se que a sociedade é heterogênea e que nem todos têm as mesmas oportunidades. O

multiculturalismo e as variedades linguísticas são elementos que estampam a personalidade do alunado. O professor deve ter a competência de traçar meios para que se processe a interação de alunos de cultura e vocabulário diferentes da maioria no processo de ensino.

É função do professor, independente da disciplina que está ensinando, dá orientações para que seus alunos avancem na aprendizagem. Deve evitar atitudes excludentes que ditem o “correto”, sem ouvir e entender as variedades trazidas por seus alunos. Assim o objetivo da aula poderá ser alcançado de maneira mais eficaz (Brasil, 1971 a, p. 13 APUD SANTOS, 2017).

Pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, é muito importante o acesso à cultura letrada, por parte das pessoas menos favorecidas. Ao se respeitar a experiência trazida pelo aluno, não se objetiva, entretanto, limitar o conhecimento das classes populares, ao contrário, essas pessoas vão estar preparadas para competir de igual para igual. Pelo menos essa é a proposta dos PCNS. (AGUIA E BORDINI APUD SANTOS, 2017)

A escola tem como função preparar o aluno para ser um cidadão atuante e crítico. Alguém que saiba se colocar, se posicionar e que adquira um conhecimento sistematizado que o coloque no patamar que os outros no âmbito social,

independentemente de sua origem. O aluno deve sair da escola, preparado para o mercado de trabalho e para conseguir transpor barreiras.

Pela proposta dos PCNS, o ensino da Língua Portuguesa estabelece que o aluno consiga ser não apenas um leitor que se interessa pelo que o texto fala, mas como o texto é falado. O aluno deve ser preparado na escola para exercer sua criticidade. Os textos marcam o diálogo entre interlocutores que o produzem e os outros textos que o compõem. O homem é visto como um texto que constrói textos (BRASIL, 1000, p.139 APUD SANTOS, 2017).

Vale salientar que mesmo com o apoio dos documentos oficiais os problemas de aprendizagem são bem acentuados. Sabe-se que a aprendizagem não depende apenas do professor, as famílias também desempenham seu importante papel. Mas nem sempre o aluno conta com esse apoio familiar para frequentar a escola e muito menos para desenvolver o hábito da leitura.

O insucesso da aprendizagem, as faltas escolares, a evasão, são fatores que recebem influência externa. Influência QUE fogem do controle das escolas. Os fatores econômicos também atrapalham muito. São vários os alunos que evadem de sua escola por necessidade de ingressar muito cedo no mercado de trabalho. Quando

isso acontece a escola fica sem forças para agir.

3. A BNCC E O ENSINO DA LÍNGUA MATERNA

A BNCC, Base Nacional Curricular foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação em 2017 para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. A Fundação Lemann, o Instituto Airton Sena, O Todos pela Educação defendem o documento, alegando que o mesmo oferece igualdade de oportunidades a todos os brasileiros. (GIROTTI, 2019)

Entretanto, Associações científicas, profissionais, movimentos sociais e trabalhadores apresentam críticas ao documento apontando as desigualdades de condições de ensino e aprendizagem às quais alunos e professores são submetidos. Ou seja, pessoas que conhecem a realidade. Aqueles que conhecem o chão da escola entendem que certos problemas estão longe de serem solucionados. (GIROTTI, 2019)

A Base Nacional Curricular traz alusões sobre como as quatro áreas de conhecimento, matemática, linguagens, ciências humanas e ciências da natureza poderão ser trabalhadas nas escolas brasileiras nos próximos anos. A área de linguagens é a maior e por isso é abordada na BNCC com mais especificidades e abrange Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Educação Física e Arte.

Isso porque linguagem é comunicação ou interação humana que pode ocorrer em várias instâncias. Verbal, oral ou escrita. Existem várias formas de linguagem, a linguagem escrita, linguagem de sinais, linguagem artística, ou linguagem corporal. A BNCC se relaciona com os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Pela proposta da BNCC, o ensino da Língua Portuguesa tem como o centro o texto, através do texto, deve-se trabalhar todos os eixos dentro da esfera linguística. Os campos de atuação que são cinco e que estão divididos nas nove séries. Os cinco campos de ação da Língua Portuguesa vão nortear o ensino da língua materna em todas as séries.

Todas as práticas de linguagem, desde oralidade, leitura e escrita, escuta e semiótica devem acontecer na prática docente em todos os campos de ação. Com a BNCC existe um esforço intenso para o aluno ser alfabetizado até o segundo ano. Nos demais anos deve vigorar o letramento. Por isso o campo de ação na vida cotidiana é específico para as séries iniciais.

No campo de atuação da vida cotidiana, os textos trabalhados com os alunos devem fazer referência às necessidades que ele terá em seu cotidiano gêneros textuais como ler regulamentos, recados, receitas, bilhetes, em lugares de seu cotidiano como família, escola, passeios. O ensino da língua portuguesa

deve ser significativo, deve dá sentido ao que ler diariamente. Deve ser um ensino integrado à vida social e profissional do discente.

No campo artístico literário que deve acontecer nas séries finais do Ensino Fundamental, o aluno já deve ser iniciado na literatura e direcionado a textos literários. Não deve, portanto, o aluno ser privado de textos literários até o Ensino Médio. Ao contrário, o contato com a arte literária deve ser real desde as séries iniciais. (CABRAL; LIMA; ALBERT. 2019)

No campo de estudo e pesquisa, o aluno vai aprender a fazer relatórios, verbetes, usar termos técnicos, leitura de gráficos, como elaborar um texto de divulgação científica, por isso existe uma contribuição desse campo de atuação com outros campos do ensino da língua e também para a aprendizagem de outras disciplinas de uma forma mais global.

O campo de atuação na vida pública trabalha a questão de cidadania, de coletividade. Ao aluno devem ser apresentados textos que abordam direitos e deveres. O que é uma lei. O que é o ECA. Nesse campo o aluno entende que a escola é de grande importância para a sua vida social. Ele aprende a exercer sua cidadania, a ser um cidadão crítico. (CABRAL;LIMA; ALBERT. 2019)

O campo jornalístico e midiático treina o aluno para desenvolver sua criticidade de modo que ele possa participar com sua opinião, concordando ou não, no momento que tiver contato com os diversos textos que as mídias trouxeram até ele, principalmente de forma digital. Lembrando que a gramática está presente em todos campos, de forma contextualizada.

O aluno deve dominar a leitura e a escrita e deve saber gravar um vídeo e exteriorizar suas ideias para o mundo. Com o uso das ferramentas digitais desenvolvendo sua competência linguística. Dessa forma, o ensino de Língua portuguesa trabalha de forma interdisciplinar contribuindo para a aprendizagem de todas as disciplinas. (CABRAL; LIMA; ALBERT, 2019)

Pois bem, a parte teórica da BNCC está recheada de novas ideias pertinentes ao sucesso do processo de ensino e aprendizagem. Parece resolver todos os problemas relacionados a inclusão social de todos os brasileiros na escola. Pela parte teórica pode-se notar alinhamentos consideráveis que podem contribuir para a melhoria da educação.

Entretanto, no que diz respeito ao enfrentamento das desigualdades educacionais do país, a BNCC não aborda a questão abrindo leques para um debate efetivo, pois não se refere às desigualdades de estrutura física ou material das escolas brasileiras. Na realidade ainda existe uma distância imensa entre a teoria que o documento aborda e a realidade das escolas do país. (GIROTTTO, 2019)

A realidade de estudos sobre o resultado do senso do ano de 2017, bem como da Prova Brasil de 2015, demonstram um quadro de desigualdades. Parece que o interesse das políticas públicas é controlar o que acontece nas unidades escolares e verificar o trabalho dos professores (GIROTTTO, 2019). Mas a educação de um país sério precisa de mais valorização. Confiança e respeito.

Para melhorar a qualidade da educação no país devem ser considerados quatro aspectos, que são as condições de oferta do ensino, a gestão e organização do trabalho escolar, a formação para o professor que gera a ação pedagógica e o plano do aluno, isto é, a permanência do aluno na escola e o desempenho escolar. (DOURADO E OLIVEIRA, 2009, citado por, GIROTTTO, 2019)

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Este trabalho procurou de forma sucinta refletir acerca da educação inclusiva no ambiente da vida escolar dos alunos excluídos da aprendizagem. Tem como objetivo analisar a prática pedagógica frente no ensino da leitura para um público com déficit de desempenho de leitura. O professor para não ter uma atitude excludente tem de se preparar e se policiar para não cometer atitudes que venham a prejudicar o discente.

A escola é um ambiente de um público heterogêneo se faz necessário o professor interagir com todos alunos independentes de origem social. Com isso a

ausência de material adequado e de infraestrutura podem sufocar a aprendizagem. Daí a importância do professor para atenuar determinadas situações.

Uma metodologia adequada, que tenha como foco a aprendizagem e o desenvolvimento intelectual do aluno, pode contribuir de forma positiva para o processo de ensino e aprendizagem. Entre estudos e pesquisas que devem ser hábitos do bom professor, tomar como elemento norteador, os documentos oficiais é um caminho seguro para o professor tenha êxito em seu trabalho.

REFERÊNCIAS

CABRAL, Ana Lúcia Tinoco; LIMA, Nelci Vieira de; ALBERT, Silva. TDIC na educação básica: perspectivas e desafios para as práticas de ensino da escrita. Campinas. Trab. Linguística Aplicada. v. 58, n. 3. 2019. Disponível em: <Trab. linguist. apl. vol.58 no.3 Campinas Sept./Dec. 2019 Epub Dec 09, 2019 >. Acesso em: 09/01/2021.

DIAS, Marian Ávila de Lima e; ROSA, Simone Conceição; ANDRADE, Patrícia Ferreira. Os professores e a educação inclusiva: identificação dos fatores necessários à sua implementação. São Paulo Psicologia USP v. 26, n.3 pp.453-463. Disponível em:<<https://doi.org/10.1590/0103-656420140017>>. Acesso em: 09/01/2021.

GIROTTI, Eduardo Donizeti. Pode a

política pública mentir? A base nacional

comum curricular e a disputa da
qualidade educacional Educ. Soc.,
Campinas, v.40,
2019. Disponível em:
<<https://doi.org/10.1590/es0101-73302019207906>>. Acesso em:01/09/2021

SANTOS, Adriana Fraton dos;
ARAÚJO, Roberta Negrão de. A
formação de Professores para a
educação inclusiva: um olhar crítico.
Interfaces da Educ., Paranaíba, v.7,
n.19, p.109-125, 2016.
Disponível em: <
<https://doi.org/10.26514/inter.v7i19.764eri>
odicosonline.uems.br >
interfaces > article >. Acesso em
09/01/2021

SANTOS, Rodrigues Alves dos.
Cartografando a construção do
atual perfil de leitor de textos
literários egresso das aulas de língua
portuguesa do ensino médio Revista
Brasileira de Educação v. 22 n. 71
e227180 2017. Disponível
em: <
<https://doi.org/10.1590/s1413-24782017227180>>. Acesso em:
09/01/2021

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. A relação entre gestão escolar e educação inclusiva: o que dizem os documentos oficiais. Interfaces da Educ., Paranaíba, v.7, n.19, p.109-125, 2016.

Disponível em:
<<https://doi.org/10.26514/inter.v7i19.764>
eriodicosonline.uems.br> **interfaces** >
article>. Acesso em: 09/01/2021



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO CONTEXTO INTERIORANO ALAGOANO

Maria das Graças da Silva¹

Davi Silva Lemos²

Elisangela da Silva Santos³

Maria José Soares Ribeiro⁴

RESUMO

O presente artigo, mediado por uma pesquisa etnográfica, vem apresentar a realidade vivida atualmente em decorrência a alfabetização e letramento das escolas brasileiras nordestinas, tendo como ênfase a análise de uma escola alagoana de uma de suas cidades agrestias, buscando argumentos em que apresente o comportamento da mesma mediante a relação entre família e sociedade, e quais fatores impedem com que a mesma acarrete ainda mais em fatores positivos e como desenvolver aqueles adquiridos conforme o tempo e direcioná-lo em uma ainda mais dinâmica, interativa e múltipla em um contexto social, cultural e pedagógica. Fazendo então uma análise vasta sobre primazia das mesmas em um cenário que diverge de tudo que já foi vivido no contexto escolar e social.

Palavras chave: Realidade. Desenvolver. Contexto Escolar.

¹ gracahej@hotmail.com

² davisilva-lemos1982@hotmail.com

³

⁴ mariajosebeu7@gmail.com

INTRODUÇÃO

De acordo com Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Continuada (Pnad Contínua) apontadas nos últimos cinco anos deixam evidentes de que no Brasil mais de 7% da população com faixa etária de 15 anos encontra-se pertencente um grupo de analfabetos, totalizando assim aproximadamente 11,5 milhões de pessoas.

Além disso aproximadamente 34% das crianças brasileiras até o final do 3º ano chegam sem ter o domínio da leitura e escrita corretamente, cometendo erros absurdos de desvios da norma culta e conseqüentemente desencadeando para vícios linguísticos e falta de domínio relacionado a interpretação, isso de acordo com a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA).

Nessas condições pode-se analisar que a alfabetização é um dos preceitos fundamentais na vida social dos indivíduos, já que é com ela que os mesmos passam a ter de forma mais precisa a realidade da vida, desde questões sociais, culturais, dinâmicas, e que os levam a reflexão e reconhecimento de áreas diversas como outras nações, conhecimentos dos astros, a vida dos seres vivos, dentre outros. Sem falar que as pessoas que não apresentam ter domínio em tais premissas elas ficam em descompasso social a maior parte da população, “apresentando assim menos

oportunidades do que os demais, tanto em caráter profissional, como também pessoal”, sem falar que se torna facilmente manipulado e uma pessoa corrompida aos seus direitos. (SAUNTSO, 2016)

Diante disso se faz necessário refletir quais são as premissas que atualmente compõem a alfabetização e letramento? WINDLE (2017), aponta que traz reflexões acerca da realidade atual, as principais dificuldades encontradas para com o ensino aprendizagem da língua portuguesa, quais são os fatores que levam a mesma e de que forma essa dura realidade pode ser convertida, já que ainda pairam certos preconceitos para com ela.

Assim como também as vantagens que são decorrentes quando há união entre discentes, docentes, família e sociedade, fazendo com que alcance desenvolvimentos pragmáticos voltados a cultura, sociedade e conhecimento científico multidisciplinar, em que pode melhorar e quais objetivos atingidos afim que venha preparar o alunado ao conhecimento amplo e compreensão ativa na área de Língua Portuguesa. SAUNTSO (2016) analisar quais premissas antropológicas fazem com que se enquadramos em um perfil desses atualmente, e como o mesmo pode ser rompido, adaptado e reconfigurado, afim de que alcance os objetivos propostos pelos preceitos e parâmetros pedagógicos como

desencadeie fatores positivos na vida dos discentes.

Vale ressaltar que a própria alfabetização e letramento pode trazer uma nova roupagem na vida daqueles que os dominam, WINDLE (2017), garantindo a capacidade de interação, desenvolvimento de competências e habilidades e resgate premissas esquecidas ao longo do tempo, mas de essencial importância para com a composição ética e moral do alunado. E por propondo possíveis metodologias que podem ser aplicadas em sala de aula para que possa alcançar conhecimentos diversos nos alunos, e fazer com que eles possam assimilar a temática de forma mais rápida, dinâmica, de forma simples e livre de pressões desacerbadas, como é no caso da utilização dos jogos lúdicos.

Diante disso, este estudo tem como propósito principal a investigação acerca da realidade vivida por professores das turmas do 1º ano do Ensino Fundamental em uma escola de rede pública municipal interiorana no estado de Alagoas, no qual a mesma deve passar por algumas adaptações em decorrência da realidade enfrentada, mas sempre mediada nos seus principais objetivos vigentes pairados a educação atual.

AS DIFICULDADES QUE REGEM O ENSINO APRENDIZADO EM LÍNGUA PORTUGUESA

Apontado pelos próprios Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, SAUNTON (2016) aponta que a educação escolar geral é pautada justamente pelas premissas que compõem o exercício ético, moral e cidadã, no qual se faz necessário criar condições que possam ampliar competências variadas e discursivas. Tendo como base analisar a realidade que se encontra na sociedade e fazer com que “o aluno possa conciliar o que apresente em classe e unir com os saberes aprendidos com sua família e contexto social”, em que garanta uma transformação ampla.

Enquanto WINDLE (2017), afirma que a sociedade pode ser vista atualmente como um cenário no qual indivíduos estão em constante disputas em prol de um benefício único a arrecadação de capital, desde da infância o aluno já sofre com a pressão dos pais que o incentiva ter um bom rendimento escolar afim de que possa ser um bom profissional e somar ainda mais capital, logo as crianças já ver o estudo não como algo prazeroso, mas como algo obrigatório, “fazendo com que esqueça todas as vantagens que podem ser alcançadas pelo ensino aprendizagem em classe e vise apenas coisas vazias e superficiais pregadas pôr a burguesia”.

Com isso acaba valorizando algumas áreas e renegando outras limitando seus conhecimentos e fazendo com que tenha um conhecimento fragmentado. WINDLE, MATIAS SILVA; MORAES; CABRAL (2017) já que cada disciplina tem uma importância para a vida do discente e unidas tem um papel multidisciplinar que serão aplicadas a sua vida. A comprovação dessa fatídica situação é notado nas pesquisas educacionais tanto nacionais quanto internacionais que apontam o desempenho nada positivo dos brasileiros.

Segunda MOITA (2012), há oito anos atrás realizou-se uma pesquisa pelo Núcleo Brasileiro de Estágio (Nube), a mesma responsável por preparar os jovens para o ingresso no mercado de trabalho, por meio de programas de estágios diversos no qual de fato apresentava que 40% dos estudantes são reprovados simplesmente por não terem uma boa aptidão em testes básicos de Língua Portuguesa, o índice de reprovação de um total de 6716 alunos foi de 39,78% já para alunos de Ensino Superior e Tecnológico.

WINDLE, MATIAS SILVA; MORAES; CABRAL (2017) confirma ser uma situação bem preocupante já que é notório que essa realidade não é algo limitada, ao contrário ela tende a evoluir conforme o tempo agravar ainda mais, é visto que os indivíduos entrevistados são todos que encontram-se no Ensino Superior,

“mas é visto que esse problema não encontra-se isolado nesse nível, ao contrário foi algo que progrediu desde da Educação Infantil”, erros que acabam se tornando vícios e acarretam na composição negativa desse perfil.

NATALI (2014), afirma que o indicador do alfabetismo funcional dentre os anos de 2011 a 2012, do Instituto Paulo Monteiro Negro em parceria com a ONG Ação Educativa, apresenta que a cada 1 em 3 brasileiros com ensino médio completo é de fato alfabetizado (35%) e 2 em 5 com formação superior (98%) têm nível considerado insuficiente de leitura. Parcela significativa em que não compreendem o que leram e essas encontram-se muitas vezes em altos cargos públicos, comprovando mais uma vez uma motivação ao declínio social.

Diante dessa realidade, é visto que o ensino das escolas brasileiras apresenta um grande problema com relação a formação de crianças e jovens, no qual os mesmos estão sendo aprovados com grandes déficits que acabam rendendo uma série de problemas voltados a ortografia, compreensão textual, interpretação textual, leitura e até mesmo escrita. WINDLE, MATIAS SILVA; MORAES; CABRAL (2017), esses que configuram também a alienação social, já que um aluno que não tem se quer o domínio do que ler, ao menos pode vir conseguir interpretar um discurso pautado

de falsas propostas apenas regido por termos e verbos desconhecidos.

Nessas condições um aluno fracassando na disciplina de Língua Portuguesa ele irá fracassar em todas as outras áreas, já que a leitura e a própria compreensão são essenciais para os conteúdos escolares. SOARES (2002) aponta em suas ideias que o fracasso escolar está ligado a ideologias hegemônicas, já que as escolas apenas reproduzem ideologias alienadoras da classe dominante, uma vez que o fracasso escolar não atinge os alunos provenientes das classes dominantes.

Toda essa realidade não é algo velado, ao contrário é bem explícita tanto que ano após ano escolas buscam propostas metodológicas para que venha romper tais premissas, WINDLE (2017) menciona que só esse incessante trabalho apenas gera um confronto de ideias sem nenhuma síntese, já que a escola culpa os pais por não assumirem o seu devido papel no apoio ao aluno, “os pais por sua vez citam a sociedade como que corrompem os alunos com sua inovação tecnológica e influência da mídia social”, e a sociedade prega uma teoria que as escolas não seguem a mesma evolução que as mesmas possuem diante dos alunos.

FAMÍLIA, ESCOLA E SOCIEDADE UNIDOS EM PROL DO ENSINO DOS ALUNOS

A família assim como a sociedade são elementos essenciais para com a escola possam formular uma parceria única no desenvolvimento dos alunos e construção do caráter sociocultural dos mesmos, WINDLE (2017) aponta que assim pode afirmar que ambos têm um objetivo comum, “mas para que isso aconteça se faz necessário com que andem lado a lado e assumam sua responsabilidade diante das premissas contemporâneas” e possa vir auxiliar uma a outra, fazendo com que realize uma atividade coletiva.

Seguindo tais preceitos os alunos acabam tendo um aprendizado que não se limitam apenas as estruturas da escola, ao contrário seja linear e constituem com a realidade encontrada fora dela, SAUNTSOON (2016) aponta que para que assim possa apresentar seu ponto de vista, defendendo ou renegando teorias, “afinal o convívio é o que faz com que os mesmos também extraiam aprendizado múltiplo e mais do que entregar concepções prontas nas mãos dos alunos” é fazer com que os mesmos vão em busca daquilo que almejam, construa um elo entre teoria e prática.

CAMPBELL (2002) aponta que as crianças que desenvolvem em ambientes familiares são as mesmas que oferecem um certo suporte para com as necessidades socioemocionais, fazendo com que se costume a se adaptar facilmente a novos

contextos, assim como também tenha alta competência social e menores níveis de problemas comportamentais. Tornando assim um aluno mais responsável, ciente de sua realidade.

SOARES (2016) aponta que desde da Educação Infantil é notório que os alunos apresente uma certa familiaridade em certas disciplinas e um distanciamento de outras, “cabe ao professor assim buscar estratégias diversas para que venha de fato facilitar e instigar o ensino para os mesmos”, só que o momento em sala de aula o professor acaba se deparando com inúmeros alunos com dificuldades diferentes e assim ele deve dividir seu tempo para atender a todos, logo as dificuldades encontradas pelo discente pode ser tiradas, mas o tempo utilizado pode ser reduzido se contar com o apoio de seus pais com um suporte em suas casas.

Além disso é de grande importância os pais estarem ciente das dificuldades encontradas por seus filhos e buscar propostas para que sejam aplicadas em casa para que venham de um certo suporte esses alunos e contribuir na atividade executada pelo professor. Também o pai pode conhecer e analisar algum problema que pode está atrapalhando o aprendizado do aluno, como a falta de atenção, dificuldades em socialização e até mesmo conflitos familiares. Para Aranha (1996, p.61), “A educação dada pela família fornece o solo para o ser humano, tanto biológico, quanto

social e psicológico. É a mediadora entre indivíduo e sociedade”.

SAUNTSO (2016) fala que para composição de ideias a serem empregadas no contexto escolar a mesma deve também investigar os desejos e anseios de pais/responsáveis e representantes no qual a escola está inserida para isso se tem a criação do Projeto Político Pedagógico (PPP) no qual aponta as atividades que deverão ser “executadas por os funcionários educacionais durante o ano letivo, promovendo atividades em que o aluno não só venha desenvolver competências” para com o conteúdo aplicado pela disciplina como também comportamento sociocultural.

Voltado a área de Língua Portuguesa, SOARES (2016) aponta que devem visar em analisar seu contexto geral, não limitada apenas a questões normativas da gramática o aluno deve entender a importância da língua em um contexto geral, não apenas o que é exigido em concursos e testes de avaliação, “já que essa visão é muito ultrapassada uma vez que a prática de apenas alfabetizar os alunos não é o suficiente para que o aluno venha ter o domínio de premissas filosóficas e sociológicas fundamentais para seu desenvolvimento reflexivo e crítico”.

WINDLE (2017) diz que a educação teve “nas últimas décadas, existem algumas visões que ainda

encontram-se enraizadas nas metodologias de ensino”, dentre elas aquelas que apontam que uma veneração por o domínio da língua culta, tendo uma visão da década de 80, no qual o conteúdo central da disciplina de Língua Portuguesa era limitada única e exclusiva para o conhecimento de regras gramaticais, de funcionamento da variedade linguística de prestígio, tudo pautado na elaboração de um bom discurso.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO BRASIL NO FINAL DO SÉCULO XIX

Na história da educação no Brasil aponta SOARES (2016), percebe-se que até o final do século XIX a educação era restrita a poucos indivíduos, privilegio apenas de uma minoria da população, “tanto a escrita quanto a leitura não formatavam os padrões culturais e sociais da época”. Ao longo do tempo com a universalização da escola, o acesso foi ampliado, ler e escrever passaram a ser organizados e sistematizados por diversos professores para alcançar fatores positivos nas instituições de ensino atual.

Diferente do que acontecia durante o II Império dentre os anos de 1840 a 1888, no qual tinha o investimento de apenas 1,8% do orçamento do governo imperial focada apenas para o ensino primário e secundário limitada as grandes capitais. Segundo SAVIANI (2010), além das próprias limitações materiais, como

também as metodologias aplicadas e até mesmo o comportamento docente diante da sala de aula, onde fugiam de uma premissa reflexiva e pairava-se em ideias tecnicistas.

É justamente no final do século XIX que a educação passa por mudanças diversas e garantir também uma série de readaptações principalmente na alfabetização, direcionando um novo condicionamento ao campo pedagógico. Implicando nas práticas docentes e desenvolvimento ativo no processo de aprendizado em todos os níveis. SOARES (2016), a partir desse momento análises diversas são feitas principalmente relacionada ao comportamento dos alunos em classe, “a psicopedagogia surge com a proposta de fazer com que identifique as dificuldades passadas pelos alunos e as premissas que regem aos mesmos”, como romper as dificuldades que os mesmos têm em casa e tentar aproximar os conteúdos passados em classe com a vivida na sociedade.

Nessas condições MORTATTI (2006) desenvolve premissas que fazem com que auxiliem educando através de técnicas pedagógicas diversas, as mesmas passam a ser conhecidas como fases cruciais. A primeira por sua vez denominação metodização do ensino da literatura, no qual utiliza soletração e silabação, no qual é o momento que é apresentada a inicia de cada palavra, depois

utilizado a união de vogais e consoantes para formação de sílabas, as conhecidas “famílias” e na escrita trabalhando a caligrafia e ortografia.

Na segunda fase, parte do estudo através de cartilhas, no qual há também o surgimento do termo alfabetização, que se refere a prática inicial dos ensinamentos de leitura e escrita, sendo um suporte de planejamento das aulas diversas. As cartilhas eram vistas como uma fonte indispensável ao ensino, passando ser utilizada como recurso até os anos 90, o que passou a cada ano por reformulações que mediavam o setor social, cultural, econômico e até mesmo político. SOARES (2016), entre os anos de 1920 a 1970 na educação inicia um movimento que passa ser intitulado “Alfabetização sob medida”, no qual os ensinamentos passam ser mistos e ecléticos, não seguindo apenas uma forma linear, mas pairando preceitos de demais áreas como história, cidadania, ciências, geografia, dentre outros.

MONARCHA (2001) aponta também que com a união da educação escolar e a psicologia iniciou os testes ABC, em que analisam instrumentos da psicometria e tratamento estatístico, visando identificar tanto os preceitos lógicos assim como objetivos, direcionada ao conhecimento mental, mediada a maturação destinadas a medir atributos particulares escolar, organização eficiente

das classes, por meio de método prático e até mesmo econômico, aplicada em uma grande escala, diante de uma coordenação visivo-motora, memória imediata, memória motora, memória auditiva, memória lógica, dentre outras.

As ideias centrais mediadas ao letramento afirmam a emergência da perspectiva em ser alfabetizado, saber ler e escrever e inseri-los em um mundo letrado. MORAIS (2018) afirma que é necessário que os sujeitos adquiram habilidades diversas, competências e conhecimentos a fim de que fiquem conhecimentos tanto da escrita, assim como também da leitura direcionadas ao exercício da cidadania.

Na década de 80, SOARES (2016) também passa a ser questionado a forma com que se aplica a alfabetização, assim como os alunos estão inseridos em contextos direcionado ao letramento, fator esse no qual visa ao estudo de conceitos e estabelece um recorte temporal década por década. “Cada década novas reformulações passavam a ser vigentes, conforme a sociedade evolução, as metodologias, o comportamento docente e até mesmo discente também passava evoluir”, logo com a chegada dos anos 2000 as escolas passam a ter uma grande ferramenta em suas atividades, as tecnologias da informação e comunicação, na qual passou contar com uma gama de possibilidades, dentre aspectos inovadores e capacidades

diversas para com o desenvolvimento alunado.

A CONTRIBUIÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO PARA SOCIEDADE

Após a década de 80 professores passam a analisar e concluir de que os conhecimentos do campo de alfabetização, PORTUGAL (2016) envolve preceitos complexos para que venham evidenciar a elaboração de hipóteses sobre uma representação linguística, a mesma por questão compõe estudos que vão desde o letramento, assim como também aspectos múltiplos de dimensões social, cultural, dinâmica e pragmática, fazendo com que esse elo configure a eminência da língua escrita e o aprendizado geral.

Vygotsky mesmo assim como Piaget apontam em suas ideias que para haver aprendizagem deve também ter uma ligação ativa entre o sujeito, a cultura e a sociedade que o mesmo está inserido. Há muito tempo que o sistema de alfabetização não é composto unicamente pelo processo de união entre vogal e consoantes, as conhecidas famílinhas, não só basta ter a associação de termos fonológicos com letras para que venha o aluno ser considerado alfabetizado.

SAUNTON (2016) é preciso com que tenha uma série de discussão acerca dessa realidade desde das séries iniciais os

alunos devem ser estimulados a conhecer a realidade a sua volta, analisar pontos importantes ao longo de sua história, “os preceitos geográficos, processos dinâmicos biológicos e configuração do ser e pensar, a forma mecânica de conhecimento passado no período tecnicista não vigora mais na realidade atual”.

O ensino passado pelo educador atualmente deve seguir as premissas sociais, conforme a sociedade evolui, o mesmo também deve seguir rotina, fazendo com que atribua nos processos avaliativos, metodológicos, e os conduzindo aos alunos. Enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição de uma sociedade (Tfouni, 1995, p. 20).

PORTUGAL. (2016) faz referência que nessas condições sabe-se que a alfabetização é de uma importância imprescindível para formação do aluno, para que venha ter um maior domínio na língua, assimilar preceitos de coesão e coerência, domínio da ortografia, dentre outros. Mas com o letramento, todos esses pontos devem ser trabalhados engajados aos aspectos sócio culturais, fazendo com que os alunos possam vir conhecer temas contemporâneos de grande repercussão atual e que leve em consideração a realidade do aluno e sua faixa etária.

No qual já permite assim como aponta WINDLE (2017) o estímulo de interpretação, análise, formação do pensamento crítico, formulando reflexões e garantindo melhores condições da escrita e leitura, garantindo uma condição diferenciada. “A visão de que a alfabetização segue uma premissa de apenas conhecimento de letras e sua decodificação é algo errôneo, a mesma deve compor um conjunto de benefícios no qual evidencie formas de comunicação e expressão necessárias ao um contexto cultural”.

PORTUGAL. (2016) aponta que para alcançar tal premissa se faz necessário com educadores tragam para sala de aula metodologias diversas no qual “permita com que o aluno possa não só aprender ideias relacionado a sua área de atuação, assim como também ter o envolvimento de outros pontos”. Seja através de um texto, debate, discursões, usufruo dos recursos pairados a tecnologia da comunicação e informação e preceitos que compõem a ludicidade.

SAUNTSOON (2016) tal trabalho não deve ser limitado apenas por professores, mas também deve haver um envolvimento dos discentes, “assim como toda a instituição, em que devem se responsabilizar com seus deveres e dedicar a execução de atividades em grupo”, o coletivo e a união de todos os envolvidos

tendem a produzir uma nova realidade para com dentro da sala de aula e conseqüentemente a influência para com a sociedade.

JOGOS LÚDICOS COMO METODOLOGIA PARA IMPLANTAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Ao longo das décadas mudanças diversas vieram a surgir no contexto educacional, reformulação de níveis, séries e anos, e até mesmo as premissas que compunha cada uma delas, MORAIS (2018) afirma que favorece com que a educação pairasse em algo que sempre trouxesse como ponto principal a evolução e transformação social, “tornando o aluno mais reflexivo, compreensivo e até mesmo conhecedor da sua própria realidade preservando questões que competem seu perfil profissional e restaurando ideias, compromissos e valores”.

Diante disso COOK-GUMPERZ (2008) até mesmo a forma com que alfabetizava os alunos antigamente sofre uma certa ruptura quando se depara com a realidade atual, não cabe a mesma metodologia, precisa uma certa renovação de acordo com as premissas contemporâneas. Se houve um momento em que a ideologia da alfabetização esteve voltada um conjunto de ideias pautadas a igualdade e possibilidade de ordem social em que estimulam a alfabetização em um

esforço individual, com avanço a escolarização.

MORAIS (2018), dentre as propostas de ensino mais utilizadas para trabalhar a alfabetização e letramento, destaca-se as atividades lúdicas, “as mesmas trazem consigo a capacidade de fazer com que os alunos utilizem uma metodologia que encontra-se mediada de aspectos simples”, dinâmicos e ainda de baixo custo, em que no qual de forma despretensiosa acaba assimilando capacidades e habilidades variadas, que muitas delas não poderiam ser associadas com em um ensino convencional.

Durante toda a história brasileira, os conhecimentos voltados as áreas humanas é deixado de lado, fator que mediado as atividades de uma cultura tecnicista empregada no passado, no qual seus valores negaram o acesso ao saber filosófico, fazendo com que o indivíduo presente dificuldades relacionado a comunicação, leitura de textos, interpretação e escrita, o que, obviamente, não tem apenas a ver com a inexistência do conhecimento filosófico, mas, também, com o deficiente ensino de ciências naturais e da língua nativa. (CARMINATI, 1997, p. 10)

O preceito inicial dessa metodologia justamente apoia aspectos no qual compõem um suporte para com as condutas

direcionadas a Língua Portuguesa, em destaque as que objetivam a realidade presente na alfabetização e letramento. A ludicidade é justamente tida como um terreno fértil para o desenvolvimento de habilidades e competências diversas. SOARES (2016) as mesmas servem de base para com “a construção do elo voltado a temáticas direcionadas a ortográfica, morfologia, sintaxe, dentre outros. Apesar da grande vantagem que oferece para Educação Infantil e Séries Iniciais”, essa metodologia também pode ser muito bem aceita também em outros níveis de ensino, cabe ao professor direcionar para que venha atingir os preceitos norteadores pedagógicos.

MORAIS (2018) no qual o espírito esportivo é estimulado quando aplicado tal metodologia, afinal disputar permite com que instigue uma série de sentimentos no grupo envolvido, podendo ser passado de aluno para aluno; ou até mesmo entre aluno e professor. “A contribuição pode ser vista de princípio por meio de interação entre os discentes envolvidos, em que ambos irão se ajudar por meio de explicações com linguagem mais descontraída e com exemplos de sua própria realidade, facilitando assim sua comunicação”. Na sala de aula, após inserirem esta metodologia adquire-se uma grande vantagem, complementando no ensino passado em sala de aula. Esta relação social

produz um incentivo aos alunos auxiliando-os no seu dia a dia.

Outro fator que aflige bastante na obtenção de melhores resultados nessa prática é a forma de como o jogo é planejado, quais pontos precisa-se atender, quais responsabilidades precisam ter, os problemas que precisam interferir e acima de tudo a formatação geral para que possa atingir de modo significativo o entrosamento dos alunos participantes, onde tudo é obtido por meio das características do jogo. PORTUGAL. (2016) o aluno também tem que perceber o quanto o aprendizado é significativo para sua vida, “não basta aplicar inúmeras metodologias, praticas onde exerçam um papel mais interativo dos professores e propostas completamente opostas das atuais, visando melhoras”, se nem se quer os próprios discentes se preocupam com o que está sendo passados a ele.

METODOLOGIA

A respectiva pesquisa apresenta engajamentos contidos em uma análise etnográfica que expõem aspectos direcionados a prática pedagógica contida nos centros de ensino escolar, denominadas como alfabetização e letramento. Pode ser observado que ao longo dos anos as mesmas passaram ser dependentes uma da outra, fazendo com que qualquer educador busque

Assim esta proposta faz com que facilite o entendimento do aluno sobre o conteúdo passado, os relacionando com a realidade atual para que possa ultrapassar as estruturas da escola e seja aplicado em sua vida particular. MORAIS (2018), “ao aplicar a atividade de forma planejada, novos conhecimentos são passados ao aluno, não apenas de forma receptiva como também adquiridos como uma nova descoberta, auxiliando na formação de seus conhecimentos”.

MORAIS (2018) afirma que também deve-se analisar se as informações que são passadas estão garantindo transformações ativas na visão dos alunos sobre o tema, onde eles possam construir de maneira sucinta o seu conhecimento. De fato, os jogos lúdicos não precisam de um roteiro fixo, possibilitando dessa forma interações entre os participantes e na construção de seu conhecimento geral.

preceitos em que os associem e também extraiam o melhor de cada uma delas para composição de premissas individuais e coletivas dentro da sala de aula.

Apesar do ano de 2020, ser pautado por uma metodologia atípica, no qual o contato com o aluno passou ser restrito, apenas as aulas sendo realizadas por meio de videochamadas ou a entrega de portfólios acadêmicos com um conjunto de

atividades referente a um dado tempo

(entre

sete á quinze dias), as abordagens também para o campo de alfabetização e letramento passaram sofrer com uma certa reformulação, reformulação essa que contou com ainda mais a disposição dos educadores, interesse dos alunos e apoios dos familiares e responsáveis.

Tomando como base uma escola de caráter público encontrada em uma das cidades agrestias da região Norte do estado, em que oferta ensino para alunos que se encontra no Ensino Fundamental nos anos iniciais e finais, dentre o conjunto desses alunos, conta-se com toda região pertencente a região urbana e atendendo também os principais povoados e sítios próximo do centro da cidade, apesar de ser uma cidade pequena comparada suas vizinhas, cerca de 60% dos alunos compõem a mesma.

A ênfase geral parte apenas da análise da temática a alunos presentes em turmas do 1º ano do Ensino Fundamental I, vetando-se assim aqueles que se encontra em turmas de EJA (Educação de Jovens e Adultos) ou até mesmo aqueles que necessitam de um aporte educacional para

RESULTADO E DISCUSSÃO

De acordo com os materiais dispostos pelos professores que compõem turmas de 1º ano da própria instituição,

serem alfabetizados mesmo fora da série vigente.

Mediante essa situação, foi analisado desde a abordagem utilizada pelos docentes na preparação de seus planos de aula, destacando em especial os objetivos a serem alcançados e premissas teóricas estabelecidas diante da realidade vivida, como também aspectos socioculturais da região e os conhecimentos prévios dos alunos trazidos das séries anteriores.

Foi analisado também a forma com que os alunos se relacionavam com os professores, as intervenções feitas durante as explicações, dúvidas afloradas e também a resolução das atividades orais durante a vídeo chamada e na devolutiva do panorama de atividades aplicadas aos discentes como portfólio.

Contou-se também com uma breve entrevista alguns pais em forma remota para que eles pudessem relatar como estava ocorrendo durante a pandemia a relação dos alunos e o processo de alfabetização e letramento, desde suas dificuldades, como também os fatores positivos trazidos por essas mesmas metodologias empregadas com a realidade atual.

assim como também as premissas pré-estabelecidas pelo PPP – Projeto Político Pedagógico da escola e uma breve entrevista realizada com os gestores da mesma, “a reunião desses preceitos faz com

que possa chegar o diagnóstico preciso sobre a realidade vivida das atividades voltadas a alfabetização e letramento.” (SAUNTSO,2016)

Mas que devido as mudanças decorrentes durante esse ano em decorrência da pandemia do novo coronavírus COVID-19, MORAIS (2018), “no qual possibilitou o estado de reclusão da sociedade, fechando departamentos de uso coletivo, se fez necessário com que também acompanhasse as novas mudanças”. No qual são relatadas pelos profissionais de ensino e até mesmo estabelecidos e incentivados pelos decretos municipais, estaduais e federais. Como ponto de partida tais iniciativas são propostas através da própria BNCC (Base Nacional Comum Curricular) em que prevê o usufru de emblemas da realidade do aluno para que faça com que o mesmo entre em contexto pedagógico e interativo social, fazendo com que ele reflita suas atitudes, concepções de vida e até mesmo posicionamento.

Apesar dos mesmos encontrar-se em processo de amadurecimento, segundo SAUNTSO (2016), “o professor também já pode vir auxiliar na formação do seu caráter, no qual inicia no estabelecimento de regras, iniciativas variadas de comportamento e até acordos estabelecidos com os mesmos”. Tudo de forma lúdica e didática para que possa aprender de forma livre de pressões e crie aquela sensação de

bem-estar passando confiança ao seu aluno.

No pensamento de LIBÂNEO (2010) a Pedagogia é “o campo do conhecimento que se ocupa do estudo do ato prático de educar”. Para o autor a educação é o conjunto das ações que intervêm no desenvolvimento de indivíduos e grupos na sua relação ativa e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes.

MORAIS (2018) apresenta um contexto, para se alfabetizar os professores “utiliza como premissa inicial a análise dos mesmos com relação ao conhecimento das letras, a classificação entre vogais e consoantes”, domínio da escrita das mesmas e a referência que a mesma tem com letra inicial de palavras variadas. Após essa realização, logo segue para formação de sílabas e conseqüentemente união das mesmas, seguindo uma conduta linear de coisas a sua volta, identificação de sílabas em palavras, dentre outras premissas.

SAUNTSO (2016) para aplicar tal contexto usufrui de pequenas histórias (narrativas, fábulas, contos, gibis, poesias, mangás, textos) fazendo uma relação já com os estudos acerca do gênero e tipologia textual, “assim como também já pode desenvolver habilidades em que leve o aluno a ter domínio de interpretação de texto, coesão e coerência”, assim como também analisando as sílabas e os sons das

mesmas empregadas nas palavras, favorecendo para a alfabetização.

Todos esses textos trarão informações pertinentes sobre questões contemporâneas, MORAIS (2018) aponta que “a realidade vivida na sociedade e até mesmo o desenvolvimento do posicionamento sobre alguns temas, do material didático disposto na escola pode-se perceber que os conteúdos direcionados aos mesmos” volta-se a igualdade ligada a questão de cor, credo e questões sociais; ao mundo da imaginação, apontando as vantagens que se tem quando há uma mente fértil, diversas definições e detalhes de datas comemorativas.

Dentre as lendas e clássicos da literatura infantil, destaca-se: A cinderela, O pequeno polegar, Peter Pan, Alibabá e os quarenta ladrões e Branca de Neve e os sete

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa deixou evidente que as iniciativas desenvolvidas pelo corpo docente, apoiadas com direção, coordenação e também participação ativa dos pais/responsáveis é suficiente para que o discente venha a adquirir competências e habilidades diversas no contexto direcionado a alfabetização e letramento, dentre elas destacando exclusivamente aquelas ligadas ao campo linguístico, discursivo, didático e social.

anões. Das histórias em quadrinhos, apresenta bastante nos livros didáticos, sobre obras nacionais, destaca-se os autores como Ziraldo, que se trata como “O menino maluquinho”, Monteiro Lobato com “As crônicas de Narizinho” e “Os doces e salgados de Tia Nastácia”, derivados da coletânea bastante famosa, denominada “O sítio do pica-pau amarelo”. MORAIS (2018) perante isso é percebido que a metodologia aplicada pelos educadores tende a alcançar os objetivos propostos pelos parâmetros educacionais, por mais que tendem apresentar certas dificuldades, o índice de evasão é existente nos últimos cinco anos da escola e os alunos competem apresentar um grande domínio nas séries seguintes voltados a disciplina, assim como também apresentando preceitos sociais fundamentais.

Com as premissas apontadas em seus textos, o aluno pode também conhecer concepções diversas de caráter empíricas sobre questões socioculturais, levando assim os mesmos desde cedo apresentarem uma visão mais ampla sobre questionamentos reflexivos e críticos. Apesar de todos esses privilégios apontados pode ser visto também que os mesmos acabam garantindo uma liberdade de argumentação, interação social e democracia.

Mas para que possa alcançar tais objetivos, se faz necessário com que os educadores tenham que analisar toda a realidade em sua volta, desde o perfil dos alunos, materiais dispostos pela instituição e até mesmo os limites estabelecidos pela escola, conhecer de forma ativa os dilemas existentes entre os alunos e os conteúdos programáticos, dificuldades em que apresentam em quais áreas e conseqüentemente traçar propostas que podem ser desenvolvidas, assim como objetivos que pretendem alcançar.

A reunião de todos esses fatores será refletida em uma metodologia em que fará com que o aluno venha adquirir as premissas de alfabetização e letramento de forma linear, no qual a cada aula conhecerá novas ideias, que possibilitará o surgimento de novas dúvidas e tornará o ensino como algo que o mesmo vá em busca, tenha sede em aprender e conseqüentemente venha assimilando a proposta aos poucos, mas de forma dinâmica, inovadora e interdisciplinar.

Para isso cabe também o professor utilizar ferramentas em que o mesmo seja convidado a participar, não obrigado ou confrontado em desenvolver tais realizações, as atividades contem com apoio de seus pais, para que o que for passado em sala de aula não fique lá restrito, mas faça com que verbere em todo lugar que o aluno

se encontra, principalmente na sua própria residência.

O educador deve agir como um facilitador, não como o ditador de regras, de indagações, de exigências e também não entregar fórmulas prontas para os alunos, mas incentiva-los a buscar, instigar o entender a amplitude que tem o domínio da leitura e escrita, as contribuições que pode ter e conforme o tempo até adapta-las para cada situação no dia a dia, mais do que um educador que tenha o domínio do que propõem as áreas acadêmicas, deve haver também um ser pensante, que lute por seus objetivos e possa entender com as diferenças que regem no local no qual se encontra.

Só que essa situação se torna um tanto quanto mais difícil quando se depara com uma realidade a que se viveu nos últimos meses, no período de quarentena, ser haver aulas físicas, fazendo com que os professores esquematizassem novas abordagens e empregassem aos seus alunos. Diante disso, os objetivos não foram mudados, apenas a metodologia que foi adaptada, e de certa maneira o trabalho dos educadores assim como também os pais que passaram ser ainda mais minuciosos e voltado a uma premissa inovadora.

Conte com o apoio da tecnologia que é uma grande aliada a educação hoje em dia, quando direcionada ao caminho certo, e apoio dado desde as explicações,

desenvolvimento das atividades, a buscar por tirar dúvidas e a criação de métodos em que fará com que seja rompido as barreiras

das distâncias entre aluno e professor, seja por meio de aplicativos síncronos ou assíncronos

REFERÊNCIAS

- ARANHA, M.L. **A Filosofia da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna Ltda. 1996.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais – Ensino Fundamental– Língua Portuguesa**. Brasília: SEF/MEC, 1999.
- CARMINATI, C. J. **O ensino de Filosofia no II grau: do seu afastamento ao movimento pela sua reintrodução**. Florianópolis: SEAF, 1997;
- COOK-GUMPERZ, J. **A construção social da alfabetização**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogias e pedagogos, Para Que?** São Paulo, Cortez, 2010.
- MOITA, Maria da Conceição. (2007). **“Percursos de formação e de transformação.”** In: NOTÍCIAS R7, Candidatos a estágio são reprovados por erro de português. (2012). Disponível em: <http://noticias.r7.com/educacao /noticias /pesquisas-aponta-que-40-doscandidatos-a-estagio-são-reprovados-por-erros-de-portugues-201> Acesso em: 21 de novembro de 2020.
- MONARCHA, Carlos. **Lourenço Filho e a organização da psicologia aplicada à educação: São Paulo, 1922-1933**. Brasília, DF: INEP, 2001.
- MORAIS, A. G. **A republicana proposta curricular de língua portuguesa que Magda Soares vem construindo com os educadores de Lagoa Santa - MG: coerência e inovação**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 13, n. 3, p. 857-877, nov./dez. 2020. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.13i3.0013>
- LEITE, S. A. S. (org.) **Alfabetização e letramento – contribuições para as práticas pedagógicas**. Campinas, Komedi/Arte Escrita, 2001.
- NATALI, Adriana. **O apagão da leitura**. Revista língua portuguesa. ed, setembro São Paulo. Segmento 2012.
- PORTUGAL. Ministério da Educação. **Direção Geral da Educação. Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar**. Lisboa: Portugal, 2016.
- SAUNTON, H. **Autenticando a diversidade sexual na escola: examinando as construções sociolinguísticas das identidades sexuais dos jovens**. Journal of Language, Identity & Education, v. 15, n. 1, pág. 17-31, 2016.
- SAVIANI, Dermeval. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010. (Coleção Memória da Educação).
- SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.
- SOARES, Magda. **Linguagem e escola, uma perspectiva social**. 17 ed. São Paulo, Ática, 2002.
- TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo, Cortez, 1995.
- WINDLE, J. MATIAS SILVA, F.; MORAES, J ; CABRAL, S. **A produção de conhecimento teórico no sul global:**

Repensando a pedagogia de multiletramentos. In: TAKAKI, N. e MONTE MÓR, WM (Ed.). **Construções de Sentido e Letramento Digital Crítico na Área de Línguas / Linguagens.** São Paulo: Pontes, p.101-118, 2017

WINDLE, J. Características ocultas na produção de conhecimento global: (re) posicionando a teoria e a prática na escrita acadêmica. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 17, n. 2, pág. 355-378, 2017.



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

A EDUCAÇÃO COMO PONTE DE LIGAÇÃO ENTRE O ALUNO E A SOCIEDADE: O ALUNO INSERIDO NO CONTEXTO SOCIAL ATRAVÉS DA AÇÃO ESCOLAR

*Elisângela Oliveira Tavares*¹

*Aline Pereira do Nascimento Costa*²

*José Petrúcio dos Santos Filho*³

*Magna Valéria dos Santos Melo*⁴

RESUMO

A escola tem um papel fundamental na construção do conhecimento do ensino aprendizagem. O professor como mediador dos conhecimentos para contribuição na formação do cidadão, contribuirá para que este aluno desenvolva o senso crítico na sua prática social. Cabe o professor coloca-se como ponte entre aluno e conhecimento. Este artigo tem por finalidade destacar a importância do papel do professor no ensino aprendizagem na construção crítica e ativa.

Palavras-chave: Professor. Conhecimentos. Prática social. Ensino. Aprendizagem.

¹ely_@hotmail.com

²aline.prof.alpi@hotmail.com

³petrucio@yahoo.com.br

⁴mayleid@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A escola é um ambiente de aprendizagem com sua construção de conhecimento compartilhado entre aluno e professor. Pois envolve diversos aspectos entre ensinar e aprender e assim a troca de informações. A escola pela qual se busca o desenvolvimento cultural do cidadão, preparando os alunos para a vida, a educação como um instrumento de reprodução para a sociedade aquela que tem por finalidade principal a adaptação do sujeito à sociedade. A educação como instrumento de transformação da sociedade refere-se à educação crítica, aquela que tem como finalidade principal a instrumentalização do sujeito para que esses tenham uma prática social crítica e transformadora. Pois os sujeitos precisam se apropriar de conhecimentos, atitudes e valores, de forma crítica e reflexiva para que tenham condições de atuar nessa sociedade visando a sua transformação.

Nesse início de século XXI, novas perspectivas, mudanças e desafios são apresentados, pois trazem para o profissional da educação a necessidade de se colocar no mercado de trabalho com mais conhecimento e capacidade de se interagir com este mundo.

Segundo Libâneo (2002), a pedagogia tem lugar diferenciado das outras ciências da educação, pois conseguem-se

integrar nas diversas razões de uma aproximação global. Ela continua na conquista de desenvolvimento para o sujeito possibilitando-lhe ser capaz de construir pensamentos criativos na busca da razão social.

Tais considerações inferem que, a escola propicia a educação de todos, tem o compromisso de contribuir com aprendizagem e sucesso de cada aluno. Pressupõe-se que haja uma interação de todos em prol da educação. Diante de tal perspectiva, e sabendo do envolvimento de todos, dessa forma, pode-se perceber que a escola pode ser considerada um cenário eclético, de interação de culturas diferentes entre outros fatores.

É na escola que se dá a facilitação da inserção dos indivíduos no meio social. Sendo a escola um espaço de construção do conhecimento e da reflexão da ação pedagógica. Deste modo, a escola deve ensinar a vírgula garantir uma aprendizagem significativa para os alunos, possibilitar a aprendizagem de habilidades dos conhecimentos que são necessários para a vida em sociedade, oferecendo a compreensão da realidade e favorecendo a participação dos alunos em relações sociais.

Neste sentido, é preciso que todos acreditem em cada um, olhar o aluno como sujeito e não um objeto de sua ação educativa (FREIRE, 1979).

A EDUCAÇÃO ATRAVÉS DA AÇÃO EDUCATIVA

O papel do educador na área da Educação é um mediador e trabalhador social, o professor e transmissor de conhecimento ou seja é uma ponte entre o estudante e o conhecimento, dessa forma para aprendizagem dos alunos.

segundo Freire (1979), ação docente é a base de uma boa formação e contribui para uma construção de uma sociedade mais crítica, ensinar é uma responsabilidade que precisa ser trabalhada e desenvolvida.

Saviani (2003), defende uma pedagogia crítico-social dos conteúdos e a qual professor e alunos se encontram numa relação social com o objetivo de estudar os conhecimentos acumulados historicamente, a fim de construir e aprimorar novas elaborações do conhecimento, que o ponto de partida da ação pedagógica.

Na prática social o professor deve tratar não somente os conteúdos atuais em sala de aula, mas também, resgatar o conhecimento amplo e histórico, para que os alunos possam interpretar suas experiências e suas aprendizagens na vida social.

Kramer (1989), para que essa função se afete na prática:

O trabalho pedagógico precisa se orientar por uma visão das crianças como seres social, indivíduos que vivem em sociedade, cidadãs. Isso exige

que devemos em consideração suas diferentes características, não só em termos de histórias de vida ou de região geográfica, mas também de classe social, etnia e sexo. Reconhecer as crianças como seres sociais que são implica em não ignorar as diferenças (Kramer, 1989, p.19).

É nesse sentido que devemos considerar as experiências sociais acumuladas de cada aluno e seu contexto social.

Segundo os parâmetros curriculares nacionais (2001), a prática social no processo de ensino e aprendizagem é um aspecto de suma importância que devem entender as relações entre desenvolvimento e aprendizagem, na relação interpessoal no processo a relação entre educação e cultura e na ação educativa na atividade construtiva do aluno no momento de escolaridade. De acordo com Saviani (2003) através da qual se detectam questões que precisam ser resolvidas na prática social e no conhecimento.

A importância social na aprendizagem da criança, o conhecimento começa a ser construído individualmente e socializado através da mediação do professor.

Aprendizagem escolar tem um vínculo direto com o meiosocial que circunscreve não só as condições de vida das

crianças, mas também a sua relação com a escola e estudo, sua percepção e compreensão das matérias. A consolidação dos conhecimentos depende do significado que eles carregam em relação a experiência social das crianças e jovens na família, no meio social, no trabalho (Libâneo, 1944, p.87).

Segundo os parâmetros curriculares nacionais (2001), o domínio dos conhecimentos formais para a participação crítica na sociedade, considera-se também que é indispensável uma adequação pedagógica as características de um aluno que pensa, de um professor com valor social e formativo Fontana e Cruz (1997) afirma deixar-se de esperar das crianças a postura de ouvinte valorizando-se sua ação, possibilitando que a criança em situações em que ela possa agir e ouvi-la, expressar suas elaborações possam ser princípios básicos da atuação do professor.

Rego (2001) aponta para a necessidade da criação de uma escola bem diferente da que conhecemos. Uma escola em que as pessoas possam dialogar, discutir, questionar e compartilhar saberes. Onde há espaço para transformações, para as diferenças, para as contradições, para a colaboração mútua e para a criatividade. Uma escola em que os professores e alunos tenham autonomia, possam pensar, refletir, sobre o seu próprio processo de construção de conhecimentos e ter acesso a novas

informações. Uma escola em que o conhecimento já sistematizado.

A capacidade de uma pessoa de uma comunidade de tomar decisões, construindo suas próprias regras refletindo sobre as consequências de suas ações, assumindo responsabilidades. O indivíduo alcance de sua autonomia, participando efetivamente de decisões que afetam sua vida social e pessoal.

Autonomia refere-se à capacidade de posicionar-se elaborar projetos pessoais e participar de projetos coletivos, organizar-se em função de metas, participar das gestões de ação coletivas, estabelecer critérios e princípios éticos, etc. Íntegra com as diferentes dimensões da vida, o que envolve aspectos intelectuais, morais e sociopolíticos (PCN, 1997, p.97).

Na escola o desenvolvimento da autonomia está apenas nos discursos enquanto as práticas pedagógicas continuam as mesmas. Só será possível se os educadores tiverem um objetivo de vivenciarem no cotidiano de sua prática escolar.

A escola inclusiva é uma escola que esteja preparada para receber e cumprir seu papel de proporcionar um ensino de qualidade para todos, que contemple todos os educandos, onde o aluno tenha não só direito de frequentá-la, mas dentro de suas

capacidades cultural e socialmente.

Porém o termo inclusão ainda precisa ser compreendido pois é a busca do sucesso dos alunos. A escola inclusiva é a transformação necessária para uma escola aberta para todos, aceitar as diferenças e reconhecê-las em importantíssimo para educação.

A escola inclusiva é uma escola preparada para receber o aluno, sem dar ele uma diferenciação, recebê-lo como um ser humano que tem capacidade para progredir, desde que proporcione condições para tal.

De acordo com Hantoan (2003) a abertura das escolas às diferenças tem haver com uma revolução nos processos de ensino e de aprendizagem, pois o que se propõe é o rompimento das fronteiras entre o saber e a realidade do conhecimento que aí se formam, a transversalidade das áreas curriculares e autonomia intelectual do aluno, o autor do conhecimento com o valor que constrói individualmente e coletivamente, nas salas de aula.

Uma educação de qualidade para todos com propostas educacionais com organização curricular idealizada e executada pela comunidade escolar, de um projeto político pedagógico democrático. Baseado no meio social e cultural. A educação de qualidade para todos depende de transformação educacional, como a valorização da diversidade do desenvolvimento pessoal e social, dos

currículos amplos que possibilitem as necessidades educacionais dos alunos.

De acordo com Hantoan (2003) a lei de diretrizes e bases da educação nacional é marcada pela possibilidades para realização de transformações no currículo escolar, apresenta conceitos de flexibilidade inovação orientados por concepção pedagógicas relacionadas diretamente à aprendizagem dos alunos, onde todos os processos da escola estão presentes desde princípios. Cada vez mais a participação da sociedade no planejamento educacionais.

A função social da escola definida pela constituição federal (1988), Expressa o direito de todos a educação esclarecendo que esse direito Visa o pleno desenvolvimento da pessoa para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Dessa forma, o essencial é assegurar uma educação de qualidade para todos.

Uma das melhores formas para possibilitar a aprendizagem na escola pode ser o trabalho em equipe. Desta forma, o docente pode-se estabelecer como o espaço onde se vive e convive, onde todos os envolvidos possam trocar ideias e experiências, trocar de papéis de quem ensina e de quem aprende.

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si,

quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem é formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo alma ao corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças e as conotação, não se reduzem a condição de objeto, um do outro. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém (Freire, 1979, p.24)

Diante disso, aprendizagem possibilita um ir e vir constante, para criação de sujeitos participativos, criativos e reflexivos. O trabalho em equipe torna o espaço de trabalho para contribuição com a troca de experiências, de ideias e sobretudo a troca de conhecimentos aprendente um ser social.

CONCLUSÃO

Portanto, a ação pedagógica no processo de ensino e na prática social, cabe o educador, mediar conhecimentos acumulados bem como os conhecimentos atuais, pois o educando, tenha a capacidade de relacionar o conhecimento e de expressar a prática. Assim a educação deve ser sempre uma função humanitária para a construção de um cidadão crítico, e seguro do seu espaço nesta sociedade possibilitando seus direitos e com a responsabilidade de seus

Faz-se é necessário que a escola, portanto, estabeleça uma relação com seus alunos, para que estes possam apropriar-se da aprendizagem e serem sujeitos agentes de sua própria aprendizagem e do conhecimento (Pain,1985).

O professor é mediador e facilitador da criação das condições cognitivas e afetivas que ajudaram o aluno a atribuir significados as informações recebidas das diversas fontes, com finalidades de reconstruir de forma crítica.

O pensamento de Paulo Freire (1987) coloca aqui ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, a educação é uma prática social que acontece entre grupos. A participação ativa do sujeito que como produto do conhecimento, e aprendizagem.

deveres.

Uma escola de qualidade para todos, que respeita o indivíduo com suas diferenças delimitações que trata a criança como agente de sua própria aprendizagem. A qualidade na educação é como um resultado de todo um processo da aprendizagem dos sujeitos envolvidos. Essa aprendizagem resulta do desenvolvimento que deseja na construção da cidadania.

A escola precisa assumir o compromisso social de desenvolver nos

seus alunos competências e Valores que afetivamente contribuem para a sua formação como cidadão, superando suas dificuldades e resgatando o seu desejo de aprender. Portanto, pode-se concluir que o educando deve ter uma participação ativa no processo educativo.

Conclui-se também que a escola devem atender as crianças com afetividade,

interação social, e cooperação para o sucesso da aprendizagem.

Cabe ao professor ser criativo e transformador, está sempre inovando suas práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem, podendo contribuir com ideias para que suas aulas sejam dinâmicas e criativas para a construção do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- Brasil. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: 2001.
Brasília: Mec/SEF.1997.
- Fontana, Roseli; cruz, Nazaré. **Trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1977.
- Libanês, J, C. **Pedagogia e pedagogia. 5º edição**, São Paulo: Cortez, 2002. Freire, P. **Educação como prática**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- Libanês, J.C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- Mantoon, Maria Tereza. **A escola**. São Paulo: moderna, 2003. Brasil. **Constituição Federativa do Brasil**. São Paulo:1988
- Pain, S. **Subjetividade e objetividade com relação de desejo o conhecimento**. São Paulo: 1985.
- Parâmetros curriculares nacionais, **ensino fundamental língua portuguesa**. Rego, T.C. **Cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- Saviani, D. **Escola e Democracia**. 36 ed. Campinas: Autores Associados, 2003.
- Kramer, S. **Uma proposta curricular**. São Paulo: Ático, 1989.

E
s
t
a
o
b
r
a
e
s
t
á
s
o

b

www.editorahawking.com.br



hawking
EDITORA

